

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра англійської філології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: Формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкастів

Студентки 2 курсу групи МСО
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література)
(англійська, німецька)
Коломєйцової Владислави Едуардівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
Лісниченко Алла Павлівна
кандидат педагогічних наук, доцент

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2018 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні із застосуванням навчальних аудіоматеріалів.....	6
1.1. Зміст поняття аудитивної компетенції та психофізіологічні механізми аудіювання.....	6
1.2. Характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності.....	14
1.3. Чинники успішного формування компетенції в аудіюванні	18
1.4. Етапи роботи з аудіотекстом.....	23
1.5. Навчальні подкасти у навчанні студентів як засіб формування аудитивної компетенції.....	25
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	35
РОЗДІЛ 2. Методична організація процесу формування іншомовної компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкастів	37
2.1. Організація пробного навчання.....	37
2.2. Хід пробного навчання.....	44
2.3. Аналіз результатів пробного навчання перевірка	61
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	65
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	76

ВСТУП

Глобалізація, яка охоплює практично всі сфери суспільної діяльності України, та її орієнтація на приєднання до європейського та світового простору обумовлюють розгляд володіння англійською мовою, як важливу й невід'ємну якість сучасного випускника школи. Це в свою чергу, актуалізує необхідність якісної підготовки майбутніх учителів англійської мови та розвитку їх усіх компетенцій.

Аудитивна компетенція є складовою комунікативної компетенції і передбачає окремі заходи в організації навчального процесу для її формування. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій це стало можливим із застосуванням навчальних подкастів. Ці новітні засоби дозволяють розширити межі навчання, долучити студентів до різного виду аудитивного матеріалу, розвинути у студентів автономні вміння у роботі з подкастами.

Проблема формування аудитивної компетенції досі вивчалась О. Бігич, Ф. Борозьоною, С. Гапоною, Н. Єлухіною, Л. Єпіфанцевою, І. Задорожною, К. Колесніковою, І. Колосовською, Я. Крапчатовою, С. Ніколаєвою, О. Тарнопольським, Л. Шевкопляс, І. Щукіною, L. Vandergrift.

Психофізіологічні механізми аудіювання висвітлюються в дослідженнях О. Вєтохова, І. Зимньої, В. Іванишиної, І. Головка, В. Гребенюк, Л. Куліша, Р. Мільруда.

Застосування навчальних подкастів з метою навчання англійської мови розглядалось такими науковцями: Н. Кардашовою, М. Сайко, К. Тихоною, Н. Гапачило, G. Stanley.

Не зважаючи на стійкий інтерес вітчизняних та закордонних науковців до проблеми розвитку аудитивних умінь студентів мовних спеціальностей, вона є досить багатогранною і потребує подальшого вивчення. Тому, темою нашої дипломної роботи ми обрали: «Формування у майбутніх учителів

англійської мови компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкастів».

Об'єктом дослідження є процес навчання майбутніх учителів англійської мови усному та писемному мовленню.

Предмет магістерської роботи – формування англійської компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкастів у майбутніх учителів.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні й розробці комплексу вправ, спрямованому на формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкастів, та перевірки їх ефективності в ході пробного навчання.

Для досягнення поставленої мети нам необхідно вирішити **такі завдання:**

1. проаналізувати сутність понять «аудитивна компетенція» та «навчальний подкаст»;
2. надати характеристику аудіювання як виду мовленнєвої діяльності;
3. визначити етапи навчання аудіюванню;
4. охарактеризувати навчальний подкаст як засіб формування аудитивної компетенції;
5. створити комплекс вправ для формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні та здійснити практичну перевірку їх ефективності.

Для розв'язання поставлених завдань нами було використано такі **методи дослідження:** теоретичні (аналіз наукової, навчально-методичної літератури з теми дослідження); емпіричні (спостереження, порівняння, анкетування) та математично-статистичні (кількісний та якісний аналіз результатів пробного навчання і перевірки його ефективності).

Наукова новизна роботи полягає в створенні та перевірці методики формування у студентів другого року навчання аудитивної компетенції за допомогою навчальних подкастів; визначенні критеріїв сформованості аудитивних умінь та навичок у майбутніх учителів англійської мови.

Практичне значення дослідження полягає у створенні дієвого комплексу вправ для формування англомовної компетенції в аудіюванні у студентів другого курсу навчання мовних спеціальностей.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження знайшли відображення в 5 тезах. Матеріали наукового дослідження розглянуто на науковій конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІГВІСТИКИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ТА ШКОЛІ» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2018), оприлюднено в доповідях і виступах на XV та XVI міжнародних студентських інтернет-конференціях «МОВА, ОСВІТА, КУЛЬТУРА: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017, 2018), науковій інтернет-конференції студентів «СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ, ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017), та на IV міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (Одеса, 2018).

Структура й обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. У вступі сформульовано мету і завдання, об'єкт і предмет дослідження. Теоретична частина містить один розділ, який висвітлює теоретичні основи формування компетенції в аудіюванні із застосуванням навчальних аудіоматеріалів. Практична частина містить опис методичної організації процесу формування іншомовної аудитивної компетенції за допомогою автентичних аудіоматеріалів. У загальному висновку наведені основні положення роботи. Список використаних джерел налічує 60 найменувань, зокрема 6 іноземною мовою. Загальний обсяг магістерської роботи становить 80 сторінок. Робота містить 7 таблиць, 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ В АУДІЮВАННІ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ НАВЧАЛЬНИХ АУДІОМАТЕРІАЛІВ

1.1. Зміст поняття «аудитивної компетенції» та психофізіологічні механізми аудіювання

Для виконання завдань нашого дослідження розкриємо зміст поняття «компетенція в аудіюванні». Слід зазначити, що існує також суміжне з ним поняття – «компетентність». Незважаючи на широке висвітлення обох термінів, науковці досі ведуть дискусію щодо розмежування «компетентності» та «компетенції». Низка дослідників вважають ці терміни тотожними та синонімічними, інші ж розрізняють, стверджуючи, що вони різні за своєю сутністю.

Щоб порівняти поняття «компетенція» і «компетентність» варто розглянути їх тлумачення різними дослідниками. Перший термін розуміють так:

- коло питать, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чийхось повноважень, прав [40, с. 289];
- особиста властивість спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач [14, с. 331];
- загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню [51, с. 262];
- готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації [48, с. 152];
- сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них [35, с. 45].

Поняття «компетентність» вчені трактують так:

- здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань [52, с. 263];

– здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність поєднує знання, навички та вміння, а також ставлення, цінності, емоції, поведінкові компоненти, тобто все те, що можна мобілізувати для активної дії [38, с. 11-12];

– сукупність знань, навичок і вмінь, які формуються в процесі вивчення дисципліни, а також здатність виконувати ту чи іншу діяльність на основі набутих знань, навичок та вмінь [52, с. 118];

– особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності [47, с. 213].

В. Калінін вважає, що компетентність є ширшим поняттям, яке характеризує і визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття необхідних компетенцій, що складають мету професійної підготовки фахівця [26, с.8].

З ним погоджується А. Хуторський стверджуючи, що компетентність – це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності у даній сфері [48, с. 153].

На думку Ю. Рубіна, компетентність – це сукупність компетенцій [14, с. 331].

Ф. Шаріпов зауважує, що компетентність – це те, чого досяг конкретний спеціаліст, вона характеризує міру освоєння компетенції і визначається можливістю вирішувати поставлені «місцем» задачі [49, с. 73].

М. Головань не погоджується з вище зазначеними дослідниками, стверджуючи, що поняття «компетенції» пов'язане зі змістом сфери діяльності, а «компетентність» завжди стосується особи, характеризує її здатність якісно виконувати певну роботу. Ці поняття «знаходяться у різних площинах» [15, с. 230].

На основі викладених міркувань, ми вважаємо, що слід розрізняти ці два терміни, оскільки поняття «компетентність» є ширшим від поняття «компетенція». Попри це, вони мають тісний взаємозв'язок, тому що тільки опановуючи певні компетенції і реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності можна стати компетентним.

Стосовно аудіювання такі дослідники, як О. Бігич, Я. Крапчатова й А. Щукін використовували у своїх роботах саме термін «компетентність».

А. Щукін вважає, що **компетентність в аудіюванні (КА)** – це здатність особистості коректно сприймати, розуміти та реагувати комунікативно на мовлення носіїв або не носіїв англійської мови, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок, вмінь та комунікативних здібностей [52, с. 32].

На думку О. Бігич, КА є здатністю слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування. Сутність КА розкривається через поняття «**вміння**», «**навички**», «**знання**», а також «**комунікативні здібності**» [3, с. 19].

Проаналізуємо зазначені вище складники КА. Розглядаючи **вміння** О. Бігич виділяє наступні: *мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні*.

До *мовленнєвих умінь* аудіювання дослідниця відносить:

- уміння селекціонувати основну інформацію в аудіотексті та передбачати його зміст;
- уміння виділяти головні факти, не звертаючи уваги на другорядні;
- уміння вибірково розуміти надібну інформацію прагматичних текстів, спираючись на контекст та мовленнєву здогадку;
- уміння не звертати уваги на невідомий мовний матеріал, незначний для збагнення основного змісту аудіоповідомлення [3, с. 19].

Формування КА також залежить від *навчальних умінь*, як-то використання електронних засобів навчання, та *організаційних*, наприклад, самостійного учіння.

Наступним складником КА – є рівень сформованості у студентів *інтелектуальних умінь*, а саме прогнозування та критичного оцінювання почутої інформації, поєднання в процесі слухового сприймання мнемічної та логіко-смислової діяльності, сортування й систематизації отриманої інформації тощо [3, с. 19].

При формуванні КА істотне значення мають також *компенсаційні вміння* аудіювання, зокрема використання мовної й контекстуальної здогадок та паралінгвістичних засобів для розуміння почутого, ігнорування незнайомих лексичних одиниць та граматичних конструкцій, які суттєво не впливають на загальне розуміння аудіотексту [3, с. 19].

А. Щукін зауважує, що **вміння** – це поєднання навичок і знань [52, с. 350].

Я. Крапчатова виокремлює аудитивні вміння відповідно до рівнів розуміння аудіоматеріалу:

- 1) *фрагментарний* (поверховий): розуміння значення окремих ЛО або окремих речень;
- 2) *глобальний* (загальний): загальне уявлення про зміст повідомлення, тобто розуміння основної думки, як узагальненого концентрату всього змісту;
- 3) *детальний* (повний): розуміння деталей і фактів змісту повідомлення та мовних засобів їх вираження;
- 4) *критичний*: глибоке, чітке розуміння твору, оцінка та інтерпретація змісту тексту, проникнення у підтекст [33, с. 183-184].

Ми погоджуємося з думкою Я. Крапчатової, що *компенсаторні вміння* мають суттєве значення, адже вони сприяють забезпеченню адекватної швидкості осмислення студентами почутої інформації. Оволодівши цими вміннями реципієнти зможуть таке:

- ігнорувати незнайомий мовний матеріал;

- сприймати аудіотекст глобально, не зосереджуючись на деталях;
- прогнозувати значення невідомої лексики, використовуючи контекст, звертаючи увагу на інтернаціоналізми, подібні до рідної мови слова тощо;
- зберігати в оперативній пам'яті значну частку аудіоповідомлення [32, с. 44].

На продуктивність розвитку аудитивних умінь впливає рівень сформованості у студентів сукупності **мовленнєвих навичок** (фонетичних, лексичних, граматичних). *Фонетичні навички* – це здатність студента сприймати та розпізнавати окремі звуки (короткі та довгі голосні, дифтонги, дзвінки та глухі приголосні), їх сполучення у мовленнєвому потоці, а також різні інтонації та їх основні компоненти. *Лексичні навички передбачають* ідентифікацію та диференціацію звукових образів лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння. До *граматичних навичок відносять* розпізнавання та прогнозування граматичних форм і синтаксичних структур на слух [3, с. 20].

Я. Крапчатова наголошує на важливості такого складника КА, як рецептивні навички або мовленнєві навички аудіювання. *Рецептивна навичка* – це автоматизована дія, доведена до рівня досконалості (безпомилкового виконання), з використанням фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу в процесі рецептивної мовленнєвої діяльності. На думку дослідниці, мовленнєві рецептивні навички формуються поступово та характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість або здатність до переносу, стійкість. Невід'ємною умовою опанування студентами цих навичок при вивченні ІМ є загальна мовна усвідомленість. Внутрішній самоконтроль – це складова мовленнєвої навички, яка формується паралельно та комплексно з нею [32, с. 38-39].

Наступним складником КА є **знання**, дослідниця О. Бігич виокремлює декларативні та процедурні. *Декларативні знання* – це знання фонем, інтоном, лексичних одиниць, граматичних форм і структур, а також знання культури, в

нашому випадку, англомовної країни. Крім того, до деклеративних знань О. Бігич відносить фонові знання.

Ми повністю погоджуємося з Я. Крапчатовою, що останні можуть значно полегшити процес сприймання і розуміння аудіотексту. До спектру фонові інформації належать слова-реалії (безеквівалентні лексичні одиниці (Westminster, pub, Tower), аббревіатури (USA), назви подій суспільного і культурного життя країни (Poppy Day, імена видатних осіб) та фонові лексика – слова, що збігаються у декількох мовах об'єктивним змістом, але не збігаються своїми емоційно-естетичними асоціаціями (drug-store, letter-box, tea). Знання фонові лексики та реалій здатне забезпечити розуміння як мовної, так і культурної інформації, тому що значення цієї лексики вміщує комплекс етнокультурних знань. До фонових ЛО належать окремі слова, словосполучення, фрази та речення. Йдеться про фразеологізми, прислів'я та приказки, що виступають як фонові знання в масовій свідомості носіїв мови [32, с. 37].

Прикладами *процедурних знань* слугують соціокультурні знання, зокрема мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв ІМ у процесі аудіювання [3, с. 20].

Комунікативні здібності аудіювання охоплюють адекватне реагування слухача на пропозиції інших; вміння вислухати, не перебиваючи свого співрозмовника, враховувати та правильно інтерпретувати отриману інформацію; цінувати мовленнєвого партнера, незважаючи на міру своєї прихильності до нього, визнавати його правоту; орієнтуватися в ситуації спілкування тощо [3, с. 20].

Дослідниця Л. Єпіфанцева зауважує, що процес аудіювання забезпечується такими **механізмами**: короткочасної та довгострокової пам'яті, імовірнісного прогнозування й осмислювання. **Короткочасна пам'ять** утримується в межах усього процесу слухання (у межах однієї складної мовної дії) [20, с. 12]. Далі інформація обробляється, при цьому деяка її частина надходить до довгострокової пам'яті. За словами Н. Єлукіної

довгострокова пам'ять зберігає слухо-мовленнєві та слухо-моторні прототипи слів, словосполучення, синтаксичні конструкції. Інформація може сприйматись як знайома або незнайома, в залежності від того, чи містяться у довгостроковій пам'яті потрібні зразки мови [18, с. 15].

О. Бігич та Н. Єлухіна стверджують, що існує ще один вид аудитивної пам'яті – **оперативна пам'ять**, яка утримує у свідомості слухача сприйняті слова й словосполучення протягом часу, що є необхідним йому для осмислення фрази чи завершеного фрагмента. Це дає змогу зв'язувати почуте в даний конкретний момент із тією інформацією, що була сприйнята до цього. Найефективніше оперативна пам'ять функціонує при наявності настанови на запам'ятовування: мовленнєве завдання забезпечує міцніше запам'ятовування інформації. Отже, чим краще розвинута оперативна пам'ять, тим більший обсяг одиниць слухач здатний сприймати. Процес аудіювання буде успішнішим, за умови, що інформація буде сприйматися великими блоками, адже на її опрацювання витрачається менше часу [3, с. 20].

Механізм **ймовірного прогнозування** дає можливість спрогнозувати висловлювання співрозмовника та його поведінку, тому значно спрощує задачу зрозуміти повідомлення. Л. Єпіфанцева зазначає, що цей механізм аудіювання спостерігається на всіх мовленнєвих рівнях – починаючи від складу, закінчуючи текстом [20, с. 13].

На думку О. Бігич, механізм **імовірного прогнозування** (чи **антиципації**) дозволяє передбачити за початком слова, словосполучення, речення, висловлювання або тексту його закінчення. Далі дослідниця виокремлює *структурне, лінгвістичне і смислове прогнозування*. Згідно зі структурною антиципацією, слова у пам'яті людини створюють систему лексико-семантичних відношень [3, с. 20].

Відповідно до лінгвістичного прогнозування кожне слово має певний спектр сполучуваності, адже поява кожного нового слова значно обмежує можливість уживання інших слів. Таки жє чином і з граматичними структурами. Чим більшим є обсяг семантичного поля, тим міцнішими є

лексичні й граматичні навички, чим краще слухач засвоїв шаблонні мовленнєві ситуації та володіє мовленнєвими моделями, тим легше він розпізнає їх на слух [3, с. 20].

Лінгвістичне та смислове прогнозування взаємопов'язані. Передбачаючи сенс висловлювання, слухач спирається на мовні й позамовні фактори: контекст, ситуації мовлення, характерні ознаки мовця, його мовленнєвий досвід тощо.

Окрім імовірнісного прогнозування, О. Бігич виділяє інші психофізіологічні механізми аудіювання: **мовленнєвий** (інтонаційний і фонематичний) **слух**, **пам'ять** та **артикулювання** (чи внутрішнє промовляння). Також вона зазначає, що в реальній комунікації усі механізми аудіювання функціонують майже синхронно.

Мовленнєвий слух складають **інтонаційний** та **фонематичний** слух. *Інтонаційний слух* є здатністю сприймати інтонаційну структуру фрази і правильно співвідносити її з інтонаційним варіантом. *Фонематичний*, у свою чергу, – це здатність розрізняти звуки мовлення та ідентифікувати їх з відповідними фонемами. Завдяки мовленнєвому слуху слухач упізнає в потоці мовлення знайомі образи. Мовленнєвий слух забезпечує сприймання усного мовлення, поділ його на смислові синтагми, словосполучення, слова. Таке виділення одиниць сприймання, їх розрізнення й упізнавання їхніх характерних ознак є можливим лише при достатньому рівні сформованості в учнів мовленнєвого слуху [3, с. 20].

О. Бігич зауважує, що як ідентифікація, так і антиципація здійснюються лише в опорі на механізм **довготривалої пам'яті**. На відміну від інших мовленнєвих механізмів довготривала пам'ять не розвивається спеціальними вправами, а спирається на попередній мовленнєвий досвід слухача. Інший вид аудитивної пам'яті – **короткотривала пам'ять** утримує сприйняту на слух інформацію протягом 10-ти секунд. Протягом цього часу відбирається найсуттєвіше для слухача в момент мовлення.

Аудіювання починається зі сприймання реципієнтом аудіоповідомлення на слух, під час якого він перетворює звукові (а якщо він спостерігає за мовцем, то й зорові) образи в артикуляційні. Це перетворення здійснюється внаслідок внутрішнього промовляння слухача. Від того, наскільки добре сформований **механізм артикулювання**, та наскільки вміло реципієнт буде імітувати звукові або зорові образи, залежить успішність процесу аудіювання. Однак правильне внутрішнє озвучування є можливим лише за умови добре сформованих вимовних навичок у зовнішньому мовленні. Тому вже на ранніх етапах, а саме в початковій школі, необхідно навчати аудіюванню в комплексі з говорінням і читанням уголос, що сприяє встановленню міцних зв'язків між артикуляційними й слуховими відчуттями (адже мовець одразу сприймає власне мовлення на слух).

1.2. Характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності

У методичній літературі наголошується на подібності аудіювання з читанням, оскільки їх споріднює функціональна спрямованість: на сприйняття, розуміння й активне опрацювання усної або письмової інформації. Однак, такі характерні риси аудіювання як швидкоплинність і неповторність, відрізняють його від читання. Це робить процес аудіювання більш складним порівняно з читанням [20, с. 14].

На відміну від слухання, яке являє собою лише акустичне сприймання звукоряду без розуміння його змісту, аудіювання визначається як невиражений зовні, активний внутрішній процес, який здійснюється за рахунок рецепції, переробки інформації і закінчується розумінням смислового змісту або його нерозумінням [31, с. 5].

Відповідно до О. Бігич, визначальними рисами аудіювання як самостійного виду мовленнєвої діяльності є такі:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання, як і говоріння, відноситься до усних видів мовленнєвої діяльності (на відміну від її письмових видів – читання і письма).

2. За роллю в процесі спілкування аудіювання (поряд з читанням) є реактивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її ініціювальних видів – говоріння і письма).
3. За спрямованістю на прийом і видачу інформації аудіювання (поряд з читанням) є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від її продуктивних видів – говоріння і письма).
4. Форма перебігу аудіювання – внутрішня, невиражена (на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються в зовнішньому плані). Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіоповідомленні та яку потрібно розпізнати.
5. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту та мовленнєва/немовленнєва поведінка слухача, який може вербально відреагувати на почуте, а можна запам'ятати почуту інформацію до того часу, коли вона йому знадобиться [3, с. 20].

Л. Єпіфанцева стверджує, що в реальній усній комунікації аудіювання постає в трьох різних ролях. Передусім аудіювання може виступати самотійним видом іншомовної мовленнєвої діяльності, зі своїм мотивом, що відображає потреби людини або характер її діяльності. Як-от, слухання оголошень, лекцій, доповідей, радіо- і телепередач, співрозмовника по телефону, виступів акторів тощо.

Окрім цього, аудіювання включається до складу усної комунікативної діяльності, під час якої всі учасники розмови, використовуючи аудіювання і говоріння, задовольняють свої потреби в обміні думками та ідеями. В цьому випадку, на думку Л. Єпіфанцевої, аудіювання стає мотивом усієї усної комунікативної діяльності. У цій ролі аудіювання виступає у будь-якому усному спілкуванні, наприклад, при поясненні вчителем нового матеріалу, наданні настанови до виконання вправ тощо.

Іншою функцією, яку виконує аудіювання, є забезпечення зворотного зв'язку, який виникає у кожного співрозмовника під час говоріння. Ця операція дозволяє йому здійснювати самоконтроль за власною мовою і знати,

наскільки правильно реалізуються у звуковій формі його мовні наміри [20, с. 7].

Аудіювання є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю, яка ґрунтується на природних здібностях людини, вдосконалюється в процесі її розвитку та дає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, зберігати її в пам'яті (чи на письмі), відбирати й оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями. З точки зору психофізіології аудіювання є перцептивною мисленнєвою мнемічною діяльністю. Перцептивною, оскільки здійснюється сприймання аудіоповідомлення; мисленнєвою, тому що пов'язана з логічними операціями аналізу, синтезу, індукції, дедукції, порівняння, абстрагування, конкретизації тощо; мнемічною – оскільки відбуваються виділення й засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, модифікація образу та впізнавання в результаті зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті.

Існує декілька критеріїв за якими класифікують таку комплексну мовленнєву розумову діяльність, як аудіювання.

Відповідно до мети сприймання на слух, С. Фоломкіна виділяє три основні види аудіювання: з'ясувальне, ознайомлювальне, та діяльнісне з професійною спрямованістю. За характером сприймання інформації розрізняють два підвиди аудіювання: глобальне та глобально-детальне. При глобальному аудіюванні увага слухача спрямована на сприймання основного змісту висловлювання. При глобально-детальному аудіюванні слухач намагається сприйняти та утримати в пам'яті не тільки суть, а й деталі інформації. Кожний вид аудіювання має глобальний або глобально-детальний характер сприймання [45, с. 6].

Мета з'ясувального аудіювання – отримати необхідну інформацію. В основному це здобування відомостей для себе з метою їх урахування та подальшого використання. У такому випадку увага напружена, запам'ятовування довільне, потрібна інформація фіксується переважно в оперативній пам'яті.

Л. Куліш зауважує, що пізнавальне ознайомлювальне аудіювання не передбачає спеціальної настанови на обов'язкове використання чи відтворення здобутої інформації у подальшому. Перебіг аудіювання проходить у невимушеній атмосфері без особливої концентрації, з довільним запам'ятовуванням. Прикладами даного виду аудіювання слугують різнопланові бесіди, доповіді, лекції за фахом, повідомлення з мистецтва, історії та літератури [34, с. 19].

Діяльнісне аудіювання з професійною спрямованістю має на меті сприймання та запам'ятовування інформації для обов'язкового, найчастіше негайного відтворення, тому процес аудіювання дуже активний. Даний вид аудіювання широко використовується перекладачами усного мовлення. Йому властиві напружена, рівномірно розподілена увага та довільне запам'ятовування. М. Акерман та Е. Розен зазначають, що при негайному відтворенні почутого великими інформаційними блоками – цілими реченнями або навіть надфразовими єдностями – діють механізми оперативної пам'яті, при відстроченому – довготривалої [1, с. 2-3].

Залежно від конкретно виділених навчальних завдань і за ознакою повноти розуміння інформації І. Бім розрізняє два види аудіювання: аудіювання з повним розумінням і аудіювання з розумінням основного змісту тексту [4, с. 8].

Варто приділяти особливу увагу розвитку вміння повністю розуміти текст саме на початкових етапах навчання аудіюванню. У зв'язку з тим, що матеріали для аудіювання з повним розумінням не містять незнайомих лексичних одиниць та граматичних конструкцій, які могли б стати перешкодою при сприйнятті, підґрунтям для роботи з такими текстами мають бути міцно сформовані лексичні, граматичні, фонетичні навички. Тож проводити аудіювання потрібно тоді, коли у мовному досвіді студентів уже містяться попередньо сформовані навички.

Згідно з жанром аудіотексту і комунікативним завданням, О. Бігич виділяє такі типи аудіювання: 1) з розумінням основного змісту аудіотексту,

2) з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить, 3) з повним розумінням змісту аудіотексту [3, с. 24].

Вид аудіювання, який знаходиться під номером 1, вимагає від студента розуміння загальної інформації та деталей, без розуміння яких втрачається весь зміст тексту. Щоб досягнути цього, студентові буде достатньо зрозуміти 75% його інформації за умови, що решта 25% не містить ключової інформації, суттєвої для розуміння всього змісту аудіотексту.

Аудіювання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить, передбачає розуміння студентом конкретної, визначеної викладачем інформації. Слухачеві необхідно швидко розчутити потрібну інформацію і сконцентрувати на ній свою увагу, намагаючись зрозуміти інформацію повністю або її основний зміст. Цей вид аудіювання також називають вибіркоким.

Останній вид аудіювання з цієї класифікації передбачає, що студент розчує усі відомості аудіоповідомлення максимально точно та запам'ятає їх.

Н. Єлукіна поділяє аудіювання на комунікативне та навчальне. Що стосується першого – це мовленнєве вміння високого рівня, яке полягає у сприйнятті іноземної мови на слух при її одноразовому прослуховуванні.

Навчальне аудіювання – це засіб навчання, який забезпечує формування навичок розпізнавання лексично-граматичного матеріалу, вміння розуміти та дати оцінку прослуханому. Цей вид аудіювання допускає дворазове прослуховування аудіотексту в умовах аудиторної роботи та багаторазове, при самостійній роботі з аудіофайлом. Повторне прослуховування має позитивний ефект, тому що студент краще розуміє та запам'ятовує зміст аудіотексту, здатний до його переказу, обговорення тощо [19, с. 18].

1.3. Чинники успішного формування компетенції в аудіюванні

При формуванні іншомовної компетенції в аудіюванні необхідно враховувати фактори, які мають істотний вплив на її ефективність. Звідси випливає необхідність дослідження цих факторів, а також прогнозування

труднощів, які можуть виникнути при цьому, з метою їх уникнення та подолання.

Дослідники зазначають, що аудіювання є складним рецептивним видом мовленнєвої діяльності, завдяки якому забезпечується розуміння усного мовлення, що сприймається на слух. Аудіювання – це активний процес, який відбувається за рахунок прогнозування інформації, яка буде викладена в аудіоматеріалі, тобто мовної здогадки [12, с. 224].

І. Зимня зауважує, що сприйняття та розуміння змісту аудіофайлу, поданого для прослуховування, залежить великою мірою від зустрічної внутрішньої активності самого реципієнта, його життєвого досвіду. Це означає, слухач не завжди чує та розуміє саме ту інформацію, яку доносить мовець [24, с. 176]. Навички та вміння слухання, які забезпечують розуміння почутого через зустрічну внутрішню активність слухача, складають мовленнєву компетенцію в аудіюванні. Вона має дуже тісний взаємозв'язок з іншими видами компетенцій у цьому виді мовленнєвої діяльності [21, с. 138].

С. Ніколаєва вважає, що успішність аудіювання зумовлюється таким:

- рівнем сформованості у слухача мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, мотивації, інтересу тощо);
- мовними особливостями аудіоповідомлення та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням студентів;
- умовами проведення процесу аудіювання, під час якого сприймається аудіоматеріал [37, с. 123].

О. Бігич виділяє провідні чинники, які впливають на формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні: 1) умови сприймання аудіоповідомлення; 2) індивідуально-психологічні особливості самого слухача (рівень сформованості його мовленнєвого слуху, пам'яті, зацікавленості, вмотивованості тощо); 3) мовні характеристики аудіоповідомлення [3, с. 21].

Під умовами сприймання аудіоповідомлення мається на увазі темп, кількість пред'явлень, обсяг та тривалість його звучання. Темп

аудіоповідомлення визначається як швидкість і точність розуміння, так і ефективність запам'ятовування. У процесі мовленнєвого спілкування зазвичай використовують середній темп мовлення. Для англійської мови це 140-145 слів/хв. Варто розуміти, що для учнів з початковим рівнем знання мови потрібно трохи уповільнити темп, зробити більше пауз в аудіоповідомленні. Найуживанішим вважається дворазове пред'явлення одного й того ж аудіоповідомлення.

На успішність перебігу аудіювання значною мірою впливають також індивідуально-психологічні особливості самого реципієнта: темперамент, уважність, рівень сформованості пізнавальних процесів і їх закономірності.

Кожному віковому періоду притаманні свої характерні риси. Стосовно раннього юнацького віку, то у цей період всі сторони психічної діяльності студентів зазнають якісних змін. Психологи зазначають, що сприймання стає довільним і проявляється в перцептивних діях планомірного спостереження за певними об'єктами та в самоспостереженні. Цей вид сприймання також носить назву «навмисне сприймання», оскільки студент, ставлячи перед собою мету та докладаючи вольові зусилля, знаходить у мозку відображення предметів і явищ в цілому [8, с. 60-61].

Наступним пізнавальним процесом, який зазнає змін, є пам'ять. Зростає її довільність, запам'ятовування характеризується логічністю та більшою продуктивністю. Виходячи з цього, ми погоджуємось з О. Вєтоховим, що слід частіше спиратися на підвищену здатність учнів до довільного засвоєння іншомовного матеріалу, яка підкріплюється подальшим розвитком вольової сфери старшокласників, їхньої здатності довго зосереджувати увагу [7, с. 140].

Варто враховувати, що через зростання вибіркової уваги, студенти концентруються на тій інформації, яка відповідає їх інтересам. Отже наше завдання підібрати аудіоматеріал, який буде значущим для студентів та задовольнить їхні пізнавальні та емоційні запити [25, с. 123].

В юнацькому віці якісних змін зазнає мовлення, що дозволяє вдосконалювати перебіг процесу спілкування, висловлюючи думки у

складніший за змістом та структурою формі. Щоб уникнути труднощів реалізації мовленнєвої діяльності надзвичайно важливо систематично тренувати мовленнєвий апарат. О. Вєтохов придержується думки, що функціонування органів, які забезпечують реалізацію внутрішнього мовлення, неможливе без слухових уявлень, що в більшій мірі з'являються під час процесу аудіювання.

Необхідно також брати до уваги такий чинник, як соціокультурні особливості аудіоматеріалу, тому що головною причиною непорозумінь у міжкультурному спілкуванні є не різниця в мові, а різниця в національній свідомості комунікантів. Основні причини відмінностей у комунікативній поведінці англійців та українців полягають в історично встановленому типі культури, соціально-культурних зв'язків, які характерні для нації та у різних культурних цінностях.

Н. Елухіна вважає, що ефективність сприйняття та розуміння мовлення, яке сприймається на слух, залежить від того, чи студент прослуховує живий людський голос, чи має справу з записаним на плівку мовленням. Живе мовлення вважається найпростішим для сприйняття, адже спостерігаючи за артикуляцією та мовою тіла мовця (мімікою, жестами, позою, оточуючим середовищем тощо), слухач має змогу розпізнавати не тільки звукові, але й зорові образи. Більш того, між живими людьми завжди встановлюється емоційний контакт [19, с. 43].

На думку Ф. Борозьонової, труднощі навчання студентів аудіюванню іноземною мовою пов'язані насамперед з тим, що в методичній літературі немає чітко розробленої системи вправ, незважаючи на велику кількість праць, присвячених цьому питанню [6, с. 7].

Успішність аудіювання зумовлюється також мовною характеристикою аудіоповідомлення, наявністю фонетичних, лексичних і граматичних труднощів. Давайте розглянемо ці три мовні аспекти. С. Гіль зазначає таке:

1. фонетичні труднощі – це нездатність виокремити звуки та слова у мовленнєвому потоці;

2. граматичні – пов'язані з утрудненнями розподілу мовленнєвого потоку на окремі сегменти;
3. лексичні труднощі пов'язані з наявністю великої кількості невідомих ЛО, що призводить до нерозуміння тексту [13, с. 3].

Дослідники С. Ніколаєва та С. Гапонова, у свою чергу, виділяють такі види труднощів при проведенні аудіювання:

1. суб'єктивні (пов'язані із індивідуально-віковими особливостями студентів, які охоплюють: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, концентрації уваги);
2. мовні або об'єктивні (фонетичні, лексичні, граматичні);
3. труднощі, зумовлені умовами сприймання (обсяг аудіоматеріалу, темп повідомлення, джерело аудіотексту, тривалість звучання, наявність невідомої лексики) [10; 37].

Недостатній рівень розвитку фонематичного слуху, відсутність адекватних вимовних навичок, недостатня сформованість акустико-артикуляційних образів відволікають увагу учня на мовну форму повідомлення, в результаті чого він не розпізнає значення слів і синтагм як одиниць сприймання [3, с. 22]. Слід зазначити, що учні часто погано сприймають або ж зовсім не розуміють аудіоповідомлення через акцент носія мови.

І. Головка та В. Гребенюк суттєвого значення надають систематичному аудіюванню, адже цей вид діяльності допомагає розвивати здатність слухового аналізатора студента реагувати на акустичні особливості мовлення. Сформованість мовленнєвого слуху студента зумовлює якісне сприйняття інформації. Отже необхідно більше слухати та у систематичному порядку, зокрема автентичні записи [16, с. 78].

Лексичні труднощі виникають, коли учні мають справу з синонімами, антонімами, паронімами, багатозначними словами тощо. Щодо граматичних труднощів розуміння інформації аудіоповідомлення, то вони пов'язані як із синтаксисом, так із морфологією.

Варто усвідомлювати, що велике значення для розуміння при сприйманні на слух має таке: композиційно-сміслова структура аудіотекстів, спосіб викладу думок в них та міжфразові зв'язки. При формуванні іншомовної компетентності учнів в аудіюванні, вчителі повинні враховувати всі описані вище чинники.

1.4. Етапи роботи з аудіотекстом

Опрацювавши наукові статті таких зарубіжних дослідників як М. Underwood та L. Vandergrift, ми зробили висновок, що роботу з аудіотекстом можна поділити на три етапи: **перед слуханням** (pre-listening), **слухання** (while-listening) і **після слухання** (post-listening). У методичній літературі етапи поділу процесу аудіювання також називають як дотекстовий (чи передтекстовий), текстовий та післятекстовий.

На думку L. Vandergrift **етап перед слуханням** має вирішальне значення у формуванні іншомовної компетенції в аудіюванні. Він поєднує в собі роз'яснення та надання вказівок щодо матеріалу, який надається студентам до прослуховування. Використовуючи усі доступні відомості (назву аудіоматеріалу, тему, кількість мовців, їх стать, вік тощо) студенти можуть зробити прогнози на рахунок того, про що буде йтись в аудіозаписі. На передтекстовому етапі головне завдання викладача – чітко сформулювати та пояснити мету прослуховування аудіоповідомлення, дати настанову, щоб студенти розуміли, яку конкретну інформацію їм потрібно розчутити та / або ступінь деталізації [60, с 172]. Від того, наскільки точною та правильною буде настанова викладача, залежить увесь перебіг аудіювання. Дослідження психологів показали, що така настанова значно підвищує ефективність сприймання, а саме на 25%.

На передтекстовому етапі викладачу необхідно провести такі види роботи:

- 1) введення нових лексичних одиниць, які зустрічаються в подкасті;
- 2) активізація лексики з теми та слів активного вжитку;

- 3) заохочення студентів до обміну досвідом з приводу теми;
- 4) пояснення найбільш складних граматичних конструкцій та значення ідіом, якщо такі присутні.

Заходи, що проводяться перед прослуховуванням, сприяють кращому розумінню аудіотексту та допомагають студентам приймати рішення на рахунок того, на чому слід зосередити увагу. L. Vandergrift вважає, що такий тип тесту, як заповнення прогалин у тексті, може сприяти кращому його розумінню. Студенти отримують письмову версію аудіотексту, в якому видалені окремі слова або частини. Перед прослуховуванням, студентам пропонується прочитати текст і спробувати заповнити прогалини. Це допомагає студентам використовувати контекст для прогнозування слів, які вони можуть почути. Обговорення в класі або робота в парах, дозволить студентам ознайомитись з труднощами, які можуть виникнути під час прослуховування даного аудіотексту. А. подальше його прослуховування дає можливість перевірити висунуті гіпотези (прогнози) [60, с 172].

На передтестовому етапі студентам пропонуються рецептивні та рецептивно-репродуктивні мовні вправи на семантизацію лексичних одиниць, на розпізнавання граматичних структур на слух, які є здебільшого некомунікативними або умовно-комунікативними. Прикладами таких вправ можуть бути такі:

- *прогнозування* (guessing), де студенти намагаються передбачити, про що буде йтися в аудіоповідомленні за допомогою його назви, ілюстрацій до аудіотексту тощо;
- *дискусія* (discussion / elicitation), де студентам пропонується обговорення теми аудіотексту, обмін думками;
- *мозковий штурм* (brainstorming), де викладач просить студентів передбачити слова і вирази, які, ймовірно, з'являться в завданні на слухання;
- *ігри на імітування* слів або виразів;

- *навідні запитання* (guiding questions), які підводять студентів до важливих думок та умовиводів.

На наступному, **текстовому етапі**, втручання викладача практично неможливе, через ефемерність аудіювання. Під час слухання, студенти стежать за своїм розумінням аудіоматеріалу та виконують рецептивні (або рецептивно-репродуктивні) некомунікативні вправи. Завдання цього етапу повинні бути стимулюючими, зацікавлювати для подальшої роботи з аудіотекстом та можуть бути представлені вправами на 1) встановлення правильної послідовності подій; 2) вибору вірного твердження; 3) встановлення відповідності; 4) заповнення пропусків та інші.

Етап, який відбувається після слухання, охоплює всі вправи, які виконуються після повторного, другого прослуховування аудіофайлу. Вони є здебільшого репродуктивними умовно-комунікативними та продуктивними комунікативними. Такі завдання спрямовані на повне осмислення прослуханого, визначення ідеї та проблематики аудіотексту, критичного мислення, творчого підходу.

1.5. Навчальні подкасти у навчанні студентів як засіб формування аудитивної компетенції

Щоб успішно працювати в сучасному суспільстві, людина повинна вміти постійно використовувати інноваційні технології під час розв'язання професійних завдань. Це стосується і навчання іноземних мов.

Однією із сучасних навчальних технологій, яка дозволяє урізноманітнити та зробити навчальний процес значно ефективнішим, є застосування подкастів. Слово «подкаст» утворилось шляхом поєднання таких англійських слів:

1. iPod – назва торговельної марки популярних медіаплеєрів компанії Apple;
2. broadcast, що перекладається як радіомовлення або транслювати по радіо.

Подкаст (Podcast) – це цифровий медіа-файл або низка файлів, які розташовуються на певному ресурсі в мережі Інтернет для відтворення на портативних медіа-програвачах або персональних комп'ютерах [41, с. 147].

Головна відмінність подкастів від звичайних аудіофайлів у форматі mp3 у тому, що вони передбачають можливість підписки, що дозволяє користувачу регулярно отримувати оновлення подкастів на цікаву для нього тематику [17, с. 97].

За змістом подкасти нагадують радіошоу, звукову виставу, містять інтерв'ю, лекції чи випуск новин, що належить до усного жанру мовлення [57].

На сьогодні в наукових дослідженнях не існує загальноприйнятої класифікації подкастів. Так, Дж. Стенлі виділяє такі види подкастів: *автентичні подкасти* – створені носіями мови, не завжди мають освітній характер; *навчальні подкасти* (або освітні) – створюються як частина процесу навчання; *методичні* (технічні) *подкасти* – містять методичні рекомендації, педагогічні прийоми і технології для застосування подкастів в процесі навчання [59].

Подкасти також поділяються за рівнями, тому необхідно добирати для студентів подкасти відповідного їм рівня.

Аналіз методичної літератури показав, що, хоча подкасти у навчанні іноземній мові ще не досить широко застосовуються, але вони привертають увагу дослідників і є предметом їх активного вивчення.

Так, згідно з Н. Гапачило, середня тривалість навчального подкасту складає 5-10 хвилин, але на сьогодні існує велика кількість довготривалих подкастів.

Серед інших особливостей типового навчального подкасту є таке:

- носій мови розповідає про події свого професійного або приватного життя, лексичні та граматичні особливості своєї рідної мови, ділиться своїми враженнями щодо прочитаної книги, переглянутого фільму, серіалу тощо;
- теми обговорення подкастів актуальні, стосуються сучасності;

- подкасти є переважно безкоштовними, тому кожен може знайти сайти, які містять доступні для перегляду та скачування аудіофайли та стенограми подкаст;
- до деяких подкастів є лексичний коментар або посилання на онлайн-словники [57].

D. McKinney, J. L. Dysk та E. Luber провели експеримент, у якому досліджували вплив сучасних інформаційних технологій на продуктивність навчання. Результати дослідження показали, що навчання із застосуванням лекцій-подкастів мало позитивний вплив на академічну успішність студентів. Їхні досягнення в навчанні були значно кращими, ніж успіхи групи студентів, які лише слухали традиційні лекції з лектором. Провівши опитування, було виявлено, що студенти надають перевагу повторенню вивченого матеріалу, використовуючи навчальні подкасти, ніж за допомогою підручника [55].

Слід зазначити кілька очевидних переваг використання подкастів на навчальних заняттях при навчанні говорінню іноземною мовою:

1) розвиток фонематичного слуху і відпрацювання фонетичної сторони мови, коли учні отримують можливість слухати актуальні сучасні автентичні тексти різних жанрів на будь-яку цікаву для них тему в різноманітному виконанні (акцент, тембр, ритм, швидкість мови мовця), що наближає рівень звучання мови до природного, а це, в свою чергу, піднімає рівень володіння іноземною мовою;

2) досягнення різних цілей при вивченні іноземної мови, коли стає можливим вивчати мову з пізнавальною, розважальною, навчальною цілями. Наприклад, на оволодіння розмовною лексикою та відпрацювання розмовних кліше відводиться зазвичай небагато часу в рамках навчальної дисципліни і використання подкастів дозволяє реалізувати вміння ефективного здійснення повсякденного спілкування, що є одним з основних показників оволодіння іноземною мовою;

3) своєчасне ознайомлення з різними реаліями життя країни, мова якої вивчається, коли інформація, що міститься на подкасті, може стосуватися тих

подій чи явищ, які цікаві саме в цей конкретний момент, і вона оновлюється набагато швидше, ніж інформація в будь-якому, навіть самому сучасному навчальному посібнику або навіть періодичному виданні;

4) розвиток самостійності, так як більшість завдань побудовані таким чином, що учень просто змушений включитися в роботу, щоб виконати завдання;

5) враховуючи наявність ПК з виходом в інтернет практично в кожному домі, доступність навчальних подкастів набагато ширша, ніж навчальних посібників;

6) подкасти адаптовані під різні рівні володіння іноземною мовою;

Згідно з О. Тихоною, найголовнішим завданням використання подкастів із навчальною метою є розвиток рецептивних аудитивних умінь у роботі з фонетичним, лексичним і граматичним матеріалом. Це готує студентів до спонтанної комунікації з носіями мови та іншими іноземцями у реальному житті за різних обставин [44, с. 129-130].

Варто зазначити, що у мережі Інтернет вже існує велика кількість навчальних подкастів. Для виконання завдань нашої магістерської роботи ми використовували сайти, на яких розміщені англомовні подкасти на різну тематику – <https://teacherluke.co.uk/>; <https://worldpodcasts.com/>. Також пропонуємо інші сайти, де опубліковані автентичні подкасти різних рівнів, від A1 до C2 – <https://www.voanews.com/>; <http://www.bbc.com/>; та <http://studway.com.ua/angliyski-podkasti-za-rivnyami/>.

При формуванні лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК) в аудіюванні з англійської мови (АМ) однією з найважливіших умов, яка постає перед майбутнім вчителем, є серйозний підхід до відбору аудіоматеріалів та розробка ефективного комплексу вправ. У нашому дослідженні одиницею добору для формування іншомовної компетенції в аудіюванні виступає подкаст – цифровий аудіофайл (зазвичай у форматі MP3), опублікований у мережі Інтернет і доступний для вільного користування, який можна

прослуховувати за допомогою смартфона, мультимедійного програвача, ПК та інших гаджетів [58].

Для формування у студентів мовних спеціальностей компетенції в аудіюванні ми обрали саме навчальний автентичний подкаст, який передбачає наявність монологічного або діалогічного повідомлення, що характеризується композиційно-логічною завершеністю, складається з одиниць різних рівнів текстової ієрархії, об'єднаних структурно-смысловими зв'язками і має певну комунікативну спрямованість [29, с. 55]. Ми вважаємо, що такий навчальний матеріал є доцільним для навчання аудіюванню, оскільки він допоможе досягти поставлених цілей, таких як: розвиток механізму антиципації, аудитивних умінь і вдосконалення навичок говоріння.

Для забезпечення ефективності даного навчання, необхідно провести раціональний відбір навчальних подкастів, так щоб вони відповідали усім вимогам. Н. Бориско дає наступне визначення поняттю «критерії відбору» – основні ознаки, на базі яких здійснюється якісна та кількісна оцінка одиниць, з метою їх включення або невключення до відповідних мінімумів [5, с. 104].

Уточнюючи дане визначення О. Бирюк зауважує, що ці критерії дають змогу якісно і кількісно оцінити текстовий матеріал з метою доцільності або недоцільності його використання як навчального матеріалу [2, с. 65].

Щоб визначити критерії, за якими необхідно обирати навчальні подкасти з англійської мови, ми враховували такі чинники:

- 1) наявні в методичній літературі вимоги до змісту і форми навчальних аудіотекстів;
- 2) мету навчання – формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні за допомогою навчальних подкаст;
- 3) вимоги чинної Програми з англійської мови для університетів та інститутів II року навчання компетенції в аудіюванні [41, с. 48].

Отже, англomовні навчальні подкасти повинні відповідати таким критеріям:

- 1) доступність;

- 2) наявність новизни та мотиваційної цінності;
- 3) автентичність;
- 4) відповідність віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів;
- 5) тематичність;
- 6) наявність виховної цінності;
- 7) жанрова та типологічна різноманітність;
- 8) відповідний обсяг тексту і темп мовлення;
- 9) варіативність текстів [23; 28; 50].

На думку дослідниці Л. Шевкопляс, *критерій доступності* є одним з найважливіших. Аудіотекст вважається доступним, коли його мовний матеріал відповідає рівню набутих знань студентів та визначеному за програмою обов'язковому для засвоєння мінімуму [50, с. 231]. Цей критерій є таким важливим, тому що від нього залежить, наскільки вдало та ефективно буде протікати процес аудіювання, адже сприйняття тексту на слух відбувається тільки за умови, що фонетичні та лексико-граматичні явища подкасту не викликають значних труднощів.

Чинною програмою для студентів другого курсу мовних спеціальностей визначено, що навчальний подкаст має бути зразком літературної англійської мови. Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями [21], лінгвосоціокультурний мовний матеріал повинен відповідати рівню B1-B2. Услід за експериментальними даними Н. Єлукхіної кількість незнайомих лексичних одиниць та граматичних структур, якщо тільки вони не є ключовими словами аудіоповідомлення та можуть бути зрозумілі за допомогою ймовірного прогнозування або в контексті, не повинна перевищувати 3% всіх слів в аудіотексті [19, с. 39].

Хоча наявність невідомих граматичних конструкцій та лексики значно ускладнює сприймання та розуміння інформації, не слід повністю усувати мовні труднощі, адже вони допомагають студентам розвивати мовну здогадку [30, с. 96]. Як зауважує Л. Шевкопляс, варто враховувати те, що незнайомий мовний матеріал видається для студентів більш складним для розуміння, якщо

він знаходиться на початку тексту, аніж, у середині або в кінці, оскільки з'являється можливість розуміння слова за контекстом [50, с. 232].

Критерій новизни та мотиваційної цінності інформації полягає у тому, що зміст та теми аудіотекстів є актуальними для студентів, розширюють їх кругозір і можуть бути використані у подальшому в різних сферах діяльності. Ми погоджуємось з Є. Колесніковою, що наявність елемента новизни зацікавлює реципієнта, робить його більш уважним і сконцентрованим, допомагає утримати інформацію протягом звучання тексту. У недосвідчених слухачів часто виникає почуття тривоги та невпевненості, від якого можна позбутись, якщо поданий для аудіювання текст зацікавлює та викликає у студентів бажання зрозуміти й уловити всі деталі [30, с. 96].

Н. Гальскова стверджує, що автентичні тексти є зразками реальної комунікації з властивими їй характеристиками: перебиваннями, повторами, виправленнями, недосказанністю, зайвою емоційністю, образністю, менш чіткою організацією в області синтаксису тощо. Менш складними є напіваавтентичні тексти, тобто автентичні за своєю природою тексти, але оброблені та скорочені [9, с. 74]. Ми погоджуємось з думкою Л. Гастинцикової, що штучно створеним навчальним аудіоматеріалам для початкових стадій вивчення іноземних мов бракує деяких характерних ознак автентичного аудіотексту. Розглянемо **критерії мовної автентичності** навчального аудіотексту [36; 39; 55]:

Автентичність вимови. Автентичні аудіотести характеризуються швидким темпом викладу інформації. Як наслідок, при цьому спостерігається скорочення або опущення ненаголошених звуків, під впливом прогресивної та регресивної асиміляції слова і фрази змінюють звичне для студентів звучання.

Культурологічну автентичність та національної ментальності. Автентичні аудіоматеріали поглиблюють знання студентів про культуру країни, звичаї, традиції, побут та ментальність. Такі подкасти містять реалії США, Великобританії та інших англомовних країн (Royal Family, pound,

double-decker та ін.), географічні назви, імена відомих людей, традиційні форми звертання (Mr., Mrs., Sir, Miss, Madam) тощо.

Лексико-фразеологічна та граматична автентичність. Відбір лексики і фразеології грає важливу роль у досягненні автентичності вислову. Ідіоматичні вирази, фразеологізми, прислів'я, приказки та фразові дієслова наділяють текст експресивністю та додають стилістичного забарвлення, звучать, як природна комунікація. Не менш важливим є використання граматичних структур, властивих цій мові наприклад, специфічних конструкцій, герундіальних та інфінітивних зворотів тощо.

Інформативна автентичність. Текст несе у собі нову, цікаву для реципієнта інформацію, підбирається з урахуванням його вікових та індивідуальних особливостей. Якщо аудіотекст викликає природний інтерес у слухача, то він може вважатись інформативно автентичним.

Ситуативна автентичність. Цей тип характеризується наявністю природної ситуації спілкування. Після прослуховування такого подкасту студент повинен надалі використовувати в мовленні ситуативні варіанти висловлення того чи іншого комунікативного наміру, розрізняти їх і розуміти причини використання одного з них в контексті певної ситуації спілкування.

Автентичність оформлення – означає наявність звукового ряду в аудіотексті (так званих *environmental clues*): шелест листя, шум вітру чи транспорту, дзвінки телефону, розмови перехожих, діалект, тембр голосу мовця тощо.

Реактивна автентичність аудіотекстів – це здатність тексту викликати у реципієнта автентичні емоції, пізнавальну, мовленнєву реакцію, додає мовленню експресивності. Цю функцію виконують вигуки, вставні слова, окличні речення, риторичні запитання, підсилювальні конструкції, інтонація, сленг тощо.

Під час добору навчальних подкастів слід брати до уваги ***критерій відповідності віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів.*** Шевкопляс зазначає, що успішність навчання аудіювання значною мірою

залежить від того, наскільки значущими для реципієнтів є аудіоматеріали, чи може він вилучити необхідну для себе інформацію. Отримана інформація вважається значимою, якщо її зміст відповідає рівню інтелектуального розвитку студентів; їхньому життєвому досвіду; індивідуальним інтересам; пізнавальним та емоційним очікуванням у професійній сфері [53, с. 47].

Критерій тематичності передбачає, що зміст навчальних подкастів повинен установлювати співвідношення з предметами обговорення і проблемами спілкування, визначеними навчальним планом та програмою для студентів другого року навчання.

Наступним, не менш важливим, являється **критерій вихованості**. Дослідниця Л. Шевкопляс зазначає, що навчальні подкасти допомагають пізнавати світ, сприяють формуванню міцних життєвих установок та принципів, розвитку емоційно-ціннісної сфери студентів, а також спонукають до самоаналізу, роздумів і співпереживань. Це забезпечується через вплив на почуття студентів [50, с. 234].

При розгляді **критерію жанрової та типологічної різноманітності**, варто зауважити, що студентам потрібно надавати для аудіювання тексти різних стилів і типів (короткі історії, описи, інтерв'ю, новини по радіо, телевізійні шоу, різні діалоги тощо). При відборі, необхідно враховувати рівень засвоєння знань, на якому знаходяться студенти, поступово ускладнюючи текст в ході накопичення студентами «досвіду в аудіюванні». Услід за науковцями Л. Хілько та Т. Ткаченко, на нашу думку, важливо добирати матеріал для прослуховування за тематичним принципом, підпорядкувавши всі вправи і тексти усним розмовним темам, що передбачені програмою для кожного етапу навчання [46, с. 106].

Наступний критерій, який ми враховуємо при відборі навчальних подкастів є **критерій обсягу тексту і темп мовлення**. Ми погоджуємось з І. Щукіною, що слід враховувати мету прослуховування тексту, при доборі аудіоматеріалів різної тривалості звучання. Для того, щоб студенти повністю зрозуміли та осмислили інформацію аудіоповідомлення, рекомендовано

починати з аудіотекстів тривалістю не більше 2 хвилин, та з відеоматеріалів, тривалість яких становить 6-7 хвилин. Дослідниця вважає цей час оптимальним для сприйняття без значних втрат інформації [53, с. 49]. На думку О. Тарнопольського, при формуванні компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей, на початковому етапі варто використовувати аудіотексти тривалістю в 2-3 хвилини, поступово збільшуючи їх обсяг до 15-20 хвилин [43, с. 137].

Останнім критерієм відбору є *критерій варіативності текстів*. На думку І. Задорожної аудіотексти можуть варіюватися за: гендерною ознакою (демонстрація зразків чоловічого і жіночого мовлення); соціальним параметром (демонстрація мовлення освічених і неосвічених носіїв мови); віковими ознаками; а також демонстрація різних варіантів акцентів та діалектів, яка використовується для студентів старших курсів (III – IV) [22, с. 93].

Отже, для ефективності формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів англійської мови, доцільно обирати навчальні подкасти, які відповідають усім вище охарактеризованим критеріям. для формування

Вважаємо, що використання навчальних англомовних подкастів, які відповідають даним критеріям є могутнім засобом навчання аудіюванню та розвитку вільного володіння іноземною мовою, наближеного до рівня носіїв мови.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Компетентність в аудіюванні – це здатність особистості коректно сприймати та розуміти на слух тексти різних жанрів і видів, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок, вмінь та комунікативних здібностей.

Аудіювання – це комплексна мовленнєва розумова діяльність, яка починається зі сприймання слухачем усного мовлення, під час якого він перетворює звукові образи в артикуляційні та закінчується розумінням або нерозумінням його смислового змісту.

Психофізіологічними механізмами аудіювання є пам'ять (короткотривала, довготривала та оперативна), мовленнєвий (інтонаційний та фонематичний) слух, імовірне прогнозування (чи антиципація), артикулювання (чи внутрішнє промовляння).

Успішність аудіювання зумовлюється такими чинниками: 1) умови сприймання аудіоповідомлення; 2) індивідуально-психологічні особливості реципієнта; 3) мовні та соціокультурні характеристики аудіоповідомлення.

Виділяють такі етапи навчання аудіюванню: дотекстовий (перед слуханням), текстовий (процес слухання) та післятекстовий (після слухання).

Подкаст – це медіаносій у вигляді аудіоблогу або передачі, опублікований у мережі Інтернет.

Використання подкастів на заняттях при навчанні аудіюванню має низку переваг: загальнодоступність та безкоштовність; різнорівневість подкастів; інформативність; ознайомлення з різними акцентами носіїв мови, формування навичок і розвиток умінь адаптуватися до індивідуальних особливостей вимови мовця; формування та вдосконалення навичок вимови студентів; розширення та збагачення лексичного запасу; ознайомлення з мовленнєвими кліше та фразеологізмами; мотивація студентів до самостійної роботи.

Добір навчальних подкастів здійснюється за такими критеріями: 1) доступність; 2) наявність новизни та мотиваційної цінності; 3) автентичність;

4) відповідність віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів; 5) тематичність; 6) наявність виховної цінності; 7) жанрова та типологічна різноманітність; 8) відповідний обсяг тексту і темп мовлення; 9) варіативність текстів.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАЛЬНИХ АУДІОТЕКСТІВ

2.1. Організація пробного навчання

Формування компетенції в аудіюванні студентів другого курсу навчання мовних факультетів передбачає удосконалення і подальший розвиток навичок і вмінь, сформованих на першому курсі навчання, а також у школі.

Незважаючи на швидкий розвиток інформаційних технологій у світі та Україні, такий ефективний засіб, як навчальний подкаст, не набув популярності та широкого використання серед студентів другого курсу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Це зумовлюється необізнаністю про переваги подкастів та критерії їх добору. Студенти мали труднощі при виборі подкасту, який би відповідав їхнім віковим та індивідуальним особливостям, інтересам. Деякі студенти взагалі ніколи не застосовували цей сучасний засіб з метою навчання аудіюванню. Так як формування аудитивних навичок – це складний та тривалий процес, йому потрібно приділяти особливу увагу.

З метою перевірки методичної ефективності використання навчальних подкастів для формування у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіювання нами було проведено пробне навчання.

У його процесі були використані такі методи психолого-педагогічних досліджень: емпіричні (педагогічне спостереження, вивчення досвіду викладача англійської мови, аналіз компетенції в аудіюванні у студентів другого року навчання, з метою визначення їх рівня сформованості навичок і умінь, пробне навчання, анкетування), кількісний, якісний та системний аналіз.

Пробне навчання включало такі етапи:

- 1) констатувальний етап (діагностика рівнів сформованості умінь аудіювання при використанні автентичних аудіофайлів);
- 2) формувальний етап (формування умінь аудіювання за допомогою навчальних подкаст);
- 3) діагностичний зріз;
- 4) аналіз результатів діагностичного зрізу.

В таблиці 2.1 продемонстровано завдання кожного етапу.

Структура пробного навчання з формування аудитивних умінь за допомогою навчальних подкастів

Таблиця 2.1.

№	Етапи пробного навчання	Завдання етапів пробного навчання
1.	Констатувальний етап	Встановити початковий рівень сформованості умінь аудіювання
2.	Формувальний етап	Застосувати та перевірити ефективність розробленого комплексу вправ
3.	Діагностичний зріз	Визначити підсумковий рівень знань
4.	Аналіз результатів діагностичного зрізу	Проаналізувати переваги та недоліки застосування даного комплексу вправ, сформулювати методичні рекомендації щодо його застосування

Першим етапом пробного навчання був констатувальний етап. Він був проведений в жовтні 2018 року у студентів 2 курсу навчання мовного факультету в Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Його метою була діагностика рівня сформованості умінь аудіювання в студентів другого року навчання.

В пробному навчанні брала участь 1 група (11 студентів). Діагностика проводилася у ході навчального процесу з іноземної мови на практичних заняттях.

Рівень аудитивних навичок та вмінь у студентів 2 курсу порівнювався на початковому та кінцевому етапі пробного навчання.

Під час проведення передекспериментального зрізу вирішувались такі завдання:

- 1) встановити основні труднощі у навчанні аудіювання;
- 2) виявити наявний рівень сформованості в студентів аудитивних навичок і вмінь.

Визначення вихідного та досягнутого рівня володіння аудитивними навичками й уміннями студентів було виявлено під час проведення аудіювання з теми «Injuries and Illness», яка на той момент саме вивчалась. Для прослуховування студентам був наданий аудіотекст, взятий із підручника “Outcomes_Intermediate_SB”, по якому студенти навчаються. Даний аудіоматеріал є автентичним і відповідає рівню Intermediate B1. Аудіофайл прослуховувався двічі та супроводжувався системою різних вправ [53 р. 109].

Викладач з метою розвитку навичок імовірного прогнозування та заохочення студентів до прослуховування просить здогадатись, який нещасний випадок станеться з одним із героїв. Завдання звучало так: *You are going to hear a Swedish woman, Anna, talking to her colleague, Dan, about his holiday. In the conversation, Dan describes an accident that his friend James had. Guess, what happened to James.* Після першого прослуховування студенти перевірили свої здогадки. Потім виконували ряд рецептивних та рецептивно-репродуктивних некоммуникативних вправ, а саме: відповідь на запитання стосовно почутого, та встановлення правильної послідовності подій.

Прослухавши аудіозапис вдруге, студенти мали змогу перевірити правильність виконання завдань. Далі студентам до виконання були запропоновані такі комунікативно-орієнтовані вправи: рольова гра, обмін досвідом щодо нещасних випадків, які ставались з ними або їхніми друзями.

Дослідження вихідного рівня сформованості вмінь аудіювання студентів другого курсу показали, що він відповідає вимогам програми, але їм ще не вистачає вміння критично оцінювати інформацію, використовувати паралінгвістичні засоби для розуміння почутого. Крім того, у студентів не достатньо сформоване вміння застосовувати лексичні одиниці та інформаційний матеріал аудіотексту в самостійному мовленні.

Нами були виявлені труднощі, які виникали у студентів під час процесу аудіювання. Так, наприклад, певний відсоток студентів через нездатність виокремити деякі звуки та слова у мовленнєвому потоці або ж недостатній рівень розвитку слухової пам'яті уловили тільки основну інформацію, суть повідомлення, втрачаючи деталі та факти. Наявність незнайомих слів також призвела до часткового нерозуміння аудіотексту.

Спостереження за процесом аудіювання також показало, що більшість студентів здатні відтворювати лише частину прослуханої інформації, пропускаючи фрагменти аудіоповідомлення.

У самостійному мовленні більшість студентів не могли коректно застосовувати інформаційний та лексичний матеріал аудіотексту.

Разом з цим, теоретичні та експериментальні дані свідчать про психофізіологічну готовність студентів другого курсу до формування англомовної компетенції в аудіюванні, адже у ранньому юнацькому віці відбувається інтелектуалізація всіх пізнавальних процесів. Розглянемо якісні зміни, які спостерігаються у цьому віці:

- Сприймання стає довільним, проявляється в перцептивних діях планомірного спостереження за певними об'єктами.
- Збільшується довільність пам'яті та продуктивність логічного запам'ятовування, вдосконалюються засоби запам'ятовування.
- Зростає обсяг, ступінь зосередженості та швидкість переключення уваги. Але збільшується і вибірковість уваги, її залежність від спрямованості інтересів, зростає роль післядовільної уваги.

- Відбувається перехід до вищих рівнів абстрактного та узагальнюючого мислення.
- Стрімкого розвитку набуває творча уява, і разом з тим, вдосконалюється репродуктивна.
- Мовлення в юнацькій віці ускладнюється за змістом і структурою, розширюється словниковий запас, вдосконалюється усне висловлення думки.

Враховуючи психологічні передумови формування англомовної компетенції в аудіювання ми придержуємося думки, що під час пробного навчання варто використовувати комунікативно-орієнтовані вправи, які передбачають реалізацію акту мовленнєвої діяльності англійської мови, вимагають повного осмислення аудіоповідомлення та його репродукцію, критичного мислення і творчого підходу. Крім цього, необхідно включити всі інтерактивні форми роботи.

Оцінювання сформованості вмінь і навичок аудіювання проводилося за такими **критеріями**: рівень розуміння мовленнєвого повідомлення, здатність відтворити інформацію, здатність застосовувати інформаційний та лексичний матеріал у самостійному мовленні. Кожен з них оцінюється певною кількістю балів.

I. Критерій розуміння мовленнєвого повідомлення включає такі рівні:

1. фрагментарний (поверховий): розуміння значення окремих ЛО або окремих речень (1 бал);
2. глобальний (загальний): загальне уявлення про зміст повідомлення, тобто розуміння основної думки, як узагальненого концентрату всього змісту (2 бали);
3. детальний (повний): розуміння деталей і фактів змісту повідомлення та мовних засобів їх вираження (3 бали);
4. критичний: глибоке, чітке розуміння твору, оцінка та інтерпретація змісту тексту, проникнення у підтекст (4 бали).

II. Критерій, що характеризується здатністю відтворити прослуханий матеріал оцінюється у такий спосіб:

- а. студент здатний максимально точно відтворити всю інформацію (4 бали);
- б. студент здатний відтворити всю інформацію, але наявні неточності (3 бали);
- в. студент може відтворити лише частину інформації (2 бали);
- г. студент здатний відтворити окремі ЛО або окремі речення за допомогою додаткових уточнень (1 бал).

III. Критерій, що полягає у здатності застосовувати інформаційний та лексичний матеріал у самостійному мовленні:

- а. студент вільно застосовує інформаційний та лексичний матеріал (4 бали);
- б. студент здатний застосовувати матеріали аудіоповідомлення, але йому потрібен час, щоб знайти потрібне слово, помилки мають епізодичний характер (3 бали);
- в. студент використовує тільки частину інформаційного та лексичного матеріалу, підбір лексики не завжди точний (2 бали);
- г. студент користується тільки мінімумом словникового запасу, що дозволяє вирішити комунікативне завдання зі значними складнощами (1 бал);
- д. студент не здатний застосовувати інформаційний та лексичний матеріал у самостійному мовленні навіть за допомогою додаткових уточнень (0 балів);

Під час оцінювання рівнів сформованості навичок та умінь усного мовлення ми дотримувались такої системи оцінювання:

Початковий рівень – 1-3 бали.

Середній рівень – 4-6 балів.

Достатній рівень – 7-9 балів.

Високий рівень – 10-12 балів.

Отже, у результаті відмінного виконання усіх завдань, максимальна кількість балів, які може отримати студент, становить 12 балів.

Рівень сформованості аудитивних вмінь і навичок у студентів 2 курсу мовної спеціальності

Таблиця 2.2.

Рівні	Критерії оцінювання					
	Рівень розуміння тексту		Здатність до відтворення матеріалу		Здатність застосовувати інформаційний та лексичний матеріал	
	Кільк. студ.	%	Кільк. студ.	%	Кільк. студ.	%
початковий	1	9.1	2	18.2	7	63.6
середній	2	18.2	4	36.4	2	18.2
достатній	5	45.5	4	36.4	2	18.2
високий	3	27.3	1	9.1	0	0

Розуміння мовленнєвого повідомлення проявляється так: 1 студент знаходиться на початковому рівні, 18 % студентів – на середньому, маючи загальне уявлення про зміст повідомлення і розуміють тільки основну думку, 46 % – на достатньому і 27 % на високому, маючи глибоке розуміння тексту.

Здатністю відтворювати мовленнєвий матеріал аудіоповідомлення 18 % студентів володіють на початковому рівні, 36 % – на середньому, оскільки здатні відтворити тільки частину інформації, 36 % – на достатньому, 9 % досягли високого рівня та здатні точно відтворити всю інформацію аудіоповідомлення.

Враховуючи критерій здатності застосовувати інформаційний та лексичний матеріал, на початковому рівні перебуває 64 % студентів, 18 % – на середньому та достатньому рівнях та жоден студент не досяг високого рівня.

Отже, такі результати свідчать про недостатній рівень сформованості аудитивних навичок та умінь серед студентів другого року навчання.

Результати констатувального етапу у студентів 2 року навчання

Таблиця 2.3.

№	П.І.Б.	Критерії			Загальна кількість балів
		I.	II.	III.	
1.	студент	2	2	1	5
2.	студент	3	2	1	6
3.	студент	4	3	2	9
4.	студент	2	1	1	4
5.	студент	4	3	3	10
6.	студент	3	3	1	7
7.	студент	1	1	1	3
8.	студент	3	2	1	6
9.	студент	4	4	3	11
10.	студент	3	2	1	6
11.	студент	3	3	2	8

Загальний бал групи – 75 з 132 можливих.

Середній бал групи – 7 з 12.

2.2. Хід пробного навчання

Після виявлення рівнів сформованості аудитивних вмінь і навичок та з'ясування типових помилок студентів другого року навчання під час процесу аудіювання ми провели пробне навчання по формуванню компетенції в аудіюванні з англійської мови.

В основі пробного навчання лежать такі методичні принципи:

- принцип колективної взаємодії;
- принцип комунікативності, який передбачає побудову процесу навчання

- іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації;
- принцип рольової організації навчально-виховного процесу;
 - принцип поліфункціональності вправ, який передбачає одночасне і паралельне оволодіння мовним матеріалом і мовленнєвою діяльністю;
 - принцип моделювання проблемно-ситуативних комунікативних ситуацій.

При цьому враховувались такі дидактичні принципи: посильності, свідомості, активності, виховуючого навчання, індивідуалізації, доступності, послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання.

Інтерактивні форми роботи при навчанні усного мовлення, в яких реалізуються вищезазначені методичні та дидактичні принципи, представлені в таблиці 2.4.

**Форми організації навчальної діяльності студентів під час
пробного навчання**

Таблиця 2.4.

Фронтальна (суб'єкти інтеракції: викладач – студенти)
Індивідуальна (самостійне виконання завдання студентом)
Парна (суб'єкти інтеракції: студент – студент)
Групова (суб'єкти інтеракції: студенти – студенти)

На формувальному етапі, для навчання студентів аудіюванню, нами був обраний навчальний подкаст №118 «Sick in Japan» (від 38:56 хв до 50:00 хв), який відповідав темі, яка вивчалась студентами на заняттях під час проведення пробного навчання. Автором даного подкасту є британський вчитель, який викладає в університеті, та подкастер Люк Томсон.

Ми також здійснили відбір інших подкастів, які відповідають даній темі та можуть бути використані при проведенні процесу аудіювання. Серед них такі:

- 1) 314. Luke's Guided Sleep Meditation, режим доступу:
<https://teacherluke.co.uk/2015/12/01/lukes-guided-sleep-meditation/>;

- 2) Stress and Obesity – The Exposome Metabolic Health;
- 3) The Face of Food Addiction: Living Through and Beyond;
- 4) Healthy Family Meal Planning with Elaine De Santos;
- 5) The Little Book of Healthy Beauty with dr. Pins LoGiudice (подкасти можна завантажити через веб-додаток BeyondPod).

Для формування у студентів англомовної компетенції в аудіюванні, відповідно до вищезазначених та описаних етапів роботи з аудіотекстом, нами був розроблений комплекс вправ, який базується на Таксономії Блума. Ми використали оновлену Андерсеном і Кратволем версію оригінальної Таксономії Блума. Вона будується ієрархічно від нижчих рівнів пізнання до вищих, тобто вправи поступово ускладнюються та вимагають від студентів різних навичок (нижчого та вищого порядку), відповідають рівню засвоєння знань (рис. 2.1.)

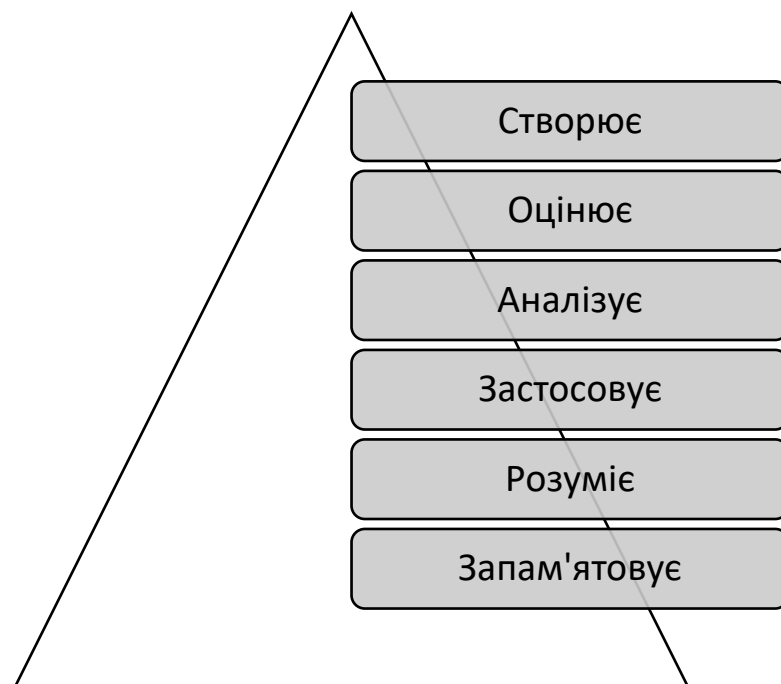


Рис. 2.1. Рівні засвоєння знань

До комплексу вправ входять дві групи:

I група – вправи, що готують студентів до сприйняття аудіотексту;

II група – вправи для розвитку вмінь аудіювання.

До першої групи вправ входять такі:

- вправи для формування фонетичних, лексичних та граматичних навичок;
- вправи на розвиток механізму ймовірного прогнозування (антиципації).

Друга група включає такі вправи:

- вправи для перевірки розуміння основної (загальної) інформації;
- вправи для перевірки розуміння детальної інформації;
- вправи, спрямовані на активізацію, аналіз та синтез прослуханого;
- вправи, спрямовані на розвиток комунікативних умінь;
- творчі вправи, які спрямовані на розвиток навичок критичного мислення.

Група вправ I, спрямованих на підготовку до сприйняття змісту твору, введення в тему подкасту та активізація отриманих раніше знань із даної теми, мотивація студентів до його прослуховування. (підготовчий етап)

Перед слуханням

Вправа 1. Тип: спеціальна.

Мета: розвиток навичок імовірного прогнозування.

Прийом: здогадка, висунення припущень.

Режим роботи: викладач – студенти.

Опис завдання: студенти дивляться на назву подкасту, який будуть слухати, та висувають свої припущення щодо його змісту.

Завдання: *Look at the blackboard and read the title of the podcast. Guess, what it will be about?*

Вправа 2. Тип: спеціальна.

Мета: розвиток навичок імовірного прогнозування.

Прийом: здогадка, висунення припущень; складання переліку подій.

Режим роботи: робота в групах, викладач – студенти

Опис завдання: студенти виконують завдання в групах по 4 людини; складають перелік подій, про які буде йтись у подкасті. Потім представник кожної групи читає їх перелік для інших груп та викладача.

Завдання: *Work in groups of four. Make a list of events the podcaster will tell us about. After that a representative of each group is supposed to share their ideas with the other students and me.*

Вправа 3. Тип: спеціальна.

Мета: активізація тезаурусу, заохочення студентів до обміну досвідом з приводу теми.

Прийом: відповіді на запитання.

Режим роботи: робота в групах.

Опис завдання: студенти виконують завдання в групах по 4 людини; відповідають на запропоновані запитання та діляться своїми думками з членами своєї групки.

Завдання: *Work in groups of four. Answer the questions and share your ideas with the members of your group.*

- 1) Have you ever been to Japan?
- 2) Would you like to visit this country? Why?
- 3) What peculiarities does Japan have in terms of culture (people, climate)?

Вправа 4. Тип: спеціальна.

Мета: формування навички розкривати значення невідомого слова або словосполучення за контекстом.

Прийом: здогадка, висунення припущень.

Режим роботи: викладач – студенти

Опис завдання: з контексту студенти намагаються здогадатись значення невідомих слів.

Завдання: *Look at the sentences. Guess the meaning of the highlighted words and phrases from the context. You will meet them listening to the audio.*

1. I have a **sliding** glass door, which leads to my balcony.
2. The bar has an **all-you-can-eat buffet** lunch for \$10.
3. The two of us **feasted on** smoked salmon.
4. My body is **itching** due to an allergic reaction to strawberries.
5. I'll do it in my own time – just stop **hassling** me!
6. He finally **plucked up courage** to ask her to marry him.
7. She caught a flu yesterday, so now she has swollen glands and painful **tonsils**.
8. In doctor's surgery I saw a long metal **rod** with a **swab** at the end.

sliding means:_____;

an all-you-can-eat buffet means:_____;

to feast on sth/smb means:_____;

to itch means:_____;

to hassle smb means:_____;

to pluck up courage means:_____;

tonsils means:_____;

a rod means:_____;

a swab means:_____.

Вправа 5. Тип: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Мета: формування фонетичних навичок.

Прийом: відпрацювання правильної вимови.

Режим роботи: викладач – студенти.

Опис завдання: студенти читають незнайомі слова та їх значення, повторюють кожне слово за вчителем, правильно вимовляючи усі звуки. Після цього, кожен студент складає власне речення, використовуючи одне з цих слів.

Завдання: *Look at the blackboard, these words may be unknown for you. Read them and their definitions to yourself, then repeat after me. Pay attention to the transcription and pronounce the words correctly. Make up your own sentence using one of these words.*

a temple /'tem.pl/ – a building used for the worship of a god or gods in some religions;

prefecture /'pri:.fek.tʃər/ – a political region or local government area in some countries, for example Japan, France, and Italy;

grunge /grʌndʒ/ – a type of rock music and a fashion for untidy clothes, popular in the early 1990s;

miso /'mi:.səʊ/ – a thick substance made from soya beans and salt, used in Japanese cooking;

consecutive /kən'sek.jə.tɪv/ – events, numbers, etc. following one after another without an interruption;

antibiotic /,æn.ti.baɪ'ɒt.ɪk/.

Переходимо до текстового етапу, на якому відбувається власне аудіювання подкасту (Група вправ II). Для цього етапу характерні рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні вправи, ціллю яких є розвиток механізмів осмислення та аудитивної пам'яті, а також розуміння та засвоєння загальної інформації аудіотексту.

Після першого прослуховування

Вправа 6. Тип: рецептивна некомунікативна.

Мета: перевірка розуміння загальної інформації аудіотексту, розвиток логічного мислення та аудитивної пам'яті.

Прийом: встановлення правильної послідовності подій.

Режим роботи: студент – студент.

Опис завдання: студенти встановлюють події у правильному порядку, відповідно до того, як йшлося в аудіозаписі.

Завдання: *Work in pairs. Put the events from the podcast in order. Write down your answers in the table below. Listen again to check your answers.*

- a) I started to feel like I had flu, like I was feeling really tired, headache, chill.
- b) I had an eight-day stretch.
- c) I forgot to close the insect screen.
- d) My girlfriend arranged for me to go to the doctors.
- e) I went to sleep without my bed covers on.
- f) I went out to a local temple.
- g) The doctor just told me to go away and have rest.
- h) My legs and arms were itching.
- i) I was absolutely exhausted, and I actually felt worse.
- j) I met Dave Grohl, one of my heroes, and chatted to him.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Вправа 7. Тип: рецептивна некомунікативна.

Мета: перевірка розуміння загальної інформації аудіотексту.

Прийом: вибір правильного твердження.

Режим роботи: індивідуальне виконання.

Опис завдання: студенти вирішують, чи є твердження вірним.

Завдання: *Decide if the sentences 1-10 are true (T) or false (F). An example is given in sentence 0. Fill in the table with an appropriate answer. Listen again to check your answers.*

- 0. There were no insect screen in Luke's apartment, that's why one mosquito came into his room.
- 1. Luke had some plants on the balcony which he watered regularly.
- 2. The man had a bleeding cut on his arm.
- 3. He killed an insect accidentally in his sleep.
- 4. In the temple there was a huge bronze statue of the Confucius sitting there.
- 5. Luke met Dave Grohl, who was a member of the band Foo Fighters.

6. Dave Grohl didn't let Luke to take photo with him.
7. After the walk Luke recovered completely.
8. Luke's girlfriend was half American half Japanese.
9. The doctor didn't treat the man amicably.
10. The doctor's surgery was modern and convenient as well.

0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
F										

Вправа 8. Тип: рецептивна некомунікативна.

Мета: формування лексичних навичок.

Прийом: встановити відповідність.

Режим роботи: індивідуальне виконання.

Опис завдання: студенти знаходять синоніми до слів.

Завдання: *Match the words (1-9) with their synonyms (a-i)*

- | | |
|----------------|--------------------------|
| 1. a mosquito | a. unhappy, wretched |
| 2. pain | b. terrible, horrible |
| 3. suspicion | c. weird, strange |
| 4. coincidence | d. very tired, exhausted |
| 5. miserable | e. an insect, bug |
| 6. awful | f. mistrust, distrust |
| 7. knackered | g. unpleasant, ghastly |
| 8. awkward | h. ache, hurt |
| 9. off-putting | i. synchronicity |

Вправа 9. Тип: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Мета: формування лексичних навичок.

Прийом: заповнення пропусків.

Режим роботи: індивідуальне виконання.

Опис завдання: студенти заповнюють пропуски в реченнях, використовуючи слова з таблиці.

Завдання: *Complete the sentences with the words from the box. There is ONE EXTRA word. Example is given in gap 0. Listen again to check your answers.*

full health miso insect sliding blood
 medical old-fashioned grunge swollen itching

0. One **lucky** mosquito got into my room.
1. From my bedroom I had like a _____ glass door which I could use to get onto the balcony.
 2. I closed the the _____ screen every time I went outside.
 3. This must have been a very _____ and very sleepy mosquito.
 4. Dave Grohl was the drummer from Nirvana, _____band with Kurt Cobain.
 5. I had _____ glands and painful tonsils
 6. I just tried to drink _____soup, but really, I couldn't eat or drink very much.
 7. The doctor's surgery was very _____, kind of Victorian, kind of vibe.
 8. He didn't even give me a _____ test to see what was wrong with me.
 9. I had had _____ insurance, but he still didn't really want to deal with me.
 - 10.I could see all his _____ instruments in a glass cabinet next to me.

Під час слухання

Вправа 10. Тип: рецептивна некомунікативна.

Мета: перевірка засвоєння детальної інформації.

Прийом: тест одноелементного вибору.

Режим роботи: індивідуальне виконання.

Завдання: *For questions 1-8, choose the correct answer a-d. There is ONLY ONE answer for each question. Put your answers in the table below. The example is given in sentence 0.*

0. *In what season of the year was the storyteller bitten by a mosquito?*
 a) early autumn;

- b) late spring;
 - c) summer;
 - d) late autumn.
1. How many times did the insect bite Luke?
 - a) only once;
 - b) more than 5;
 - c) about 15 times;
 - d) not given.
 2. When did Luke get sick?
 - a) right after being bitten;
 - b) in a week;
 - c) in a week and a half;
 - d) he didn't remember.
 3. What did the man do when he got ill for the first time?
 - a) went to the doctor;
 - b) told his girlfriend about it;
 - c) worked every day;
 - d) had some rest.
 4. What was the statue, which Luke visited, like?
 - a) huge and bronze;
 - b) huge and golden;
 - c) old-fashioned, kind of Victorian;
 - d) ancient and damaged.
 5. What musical instrument did Dave Grohl play being the member of Nirvana?
 - a) cello;
 - b) drums;
 - c) guitar;
 - d) he was a member of the band Foo Fighters.
 6. What did Luke and Dave talk about?
 - a) a statue;

- b) weather;
 - c) the Japanese;
 - d) Luke's mobile phone.
7. Why wasn't the doctor friendly with Luke?
- a) Luke didn't speak Japanese;
 - b) Luke didn't have health insurance;
 - c) the doctor was the father of Luke's girlfriend;
 - d) another reason.
8. Where did Luke meet his girlfriend's dad?
- a) on the street;
 - b) at the café;
 - c) in the hospital;
 - d) at work.

0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
c)								

Під час слухання

Вправа 11. Тип: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Мета: розвиток аудитивної пам'яті, граматичної аудитивної навички.

Приєм: заповнення пропусків (клоуз-тест).

Режим роботи: індивідуальне виконання вправи.

Опис завдання: слухаючи подкаст, студенти заповнюють пропуски в тексті, вставляючи відсутні прийменники.

Завдання: *Listen to the podcast and while-listening fill in the gaps (1-10) with correct prepositions. Example is given in gap (0).*

I started to feel like I had flu, like cold chills, aches and pains **in (0)** my body, blocked ____ **(1)** nose. I felt like my glands were swollen. I felt awful. I took some time ____ **(2)** work. I lay in bed resting or ____ **(3)** least trying to rest, but of course that was difficult because it was so hot. I couldn't really rest. I remember one day I felt okay and I thought it would probably be a good idea ____ **(4)** me to just get

outside a bit, because staying indoors in my apartment was miserable. I just felt depressed. I thought it would be a good idea for me to go out. _____(5) fact I went out to a local temple. There was a temple _____(6) the hillside. I went for a walk up there and I went to look _____(7) the temple. It was an amazing place actually. This place in Kamakura in Kanagawa prefecture in Japan. Where they have a huge bronze statue _____(8) the Buddha sitting there in the temple. I went to check _____(9) this Buddha, I took some photos and by coincidence very strangely enough, when I was there I met Dave Grohl, who you might know you might not know him, but he's the drummer _____(10) Nirvana.

Вправа 12. Тип: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Мета: розвиток аудитивної пам'яті, граматичної аудитивної навички.

Прийом: заповнення пропусків (клоуз-тест).

Опис завдання: під час слухання аудіофайлу студенти заповнюють прогалини в тексті.

Режим роботи: індивідуальне виконання вправи.

Завдання: *Listen to the audio and while-listening fill in the gaps (1-10) with the words. Use NO MORE than TWO words for each blank. Example is given in gap (0).*

He dipped it into **antiseptic** (0). His way of dealing with my _____(1) infection, my throat infection was to, basically, use this _____(2) and paint my tonsils with antiseptic. Now if you can imagine how painful that was, that was awful. It was one of the..., it was just horrible. How painful it was! He was there sticking this thing down at the back of my throat _____(3) my tonsils in antiseptic. It was so awful I couldn't help coughing. I was like coughing the antiseptic _____(4) his face. It was awful. I mean just a _____(5) experience, really really a _____(6). He didn't even give me any medicine. He didn't give me any _____(7) for my tonsil infection. He didn't even _____(8) a blood test to see what was wrong with me. At the time I didn't really know, I just knew I felt really really bad. He just told me to go away and

have rest. I tried to rest. I took another couple days _____(9). I tried to rest, but it didn't work. In fact I started to feel even worse, even more _____(10).

Після другого прослуховування

Вправа 13. Тип: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Мета: активізувати лексику, використану у подкасті.

Прийом: складання та переклад речень.

Режим роботи: студент – студенти.

Опис завдання: студенти складають речення українською мовою, використовуючи запропоновані слова та фрази. Потім кожен читає своє речення і називає одного з однокласників, який повинен перекласти речення на англійську мову. Вправа виконується ланцюжком, студент, який переклав речення, читає власне і так далі.

Завдання: *Make up a sentence in Ukrainian using one or several words and phrases below. Then your groupmates will translate it into English.*

• all-you-can-eat buffet; • a temple; • to feast on sth/smb; • to pluck up the courage; • to hassle; • grunge; • off-putting;	• kind of Victorian; • itching; • swollen glands; • blocked up nose; • tonsil infection; • a metal rod; • a swab.
---	---

Вправа 14. Тип: продуктивна, умовно-комунікативна

Мета: вдосконалення навичок говоріння.

Прийом: надання поради.

Режим роботи: викладач – студенти, колективна робота.

Опис завдання: студенти дають пораду Люку, на рахунок того, як йому слід поводити себе з батьком його дівчини, щоб справити на нього гарне враження.

Завдання: *Give Luke some advice how should he behave with his girlfriend's dad, in order to make a good impression.*

Після другого прослуховування

Вправа 15. Тип: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Мета: вдосконалення навичок аналізу аудіотексту, уміння знаходити переконливі аргументи для доведення точки зору.

Прийом: відповіді на запитання.

Режим роботи: викладач – студенти.

Опис завдання: студенти відповідають на запитання, обґрунтовуючи свої думки.

Завдання: *Answer the questions and prove your thought. Debate with your groupmates if you don't agree with their ideas.*

1. Did Luke take care of his health in a proper way?
2. Why was the doctor unfriendly with Luke?
3. Does people usually treat foreigners the same way as native people?

Вправа 16. Тип: продуктивна, комунікативна

Мета: розвиток вміння формулювати та висловлювати свої думки.

Прийом: обмін досвідом.

Режим роботи: робота в групах.

Опис завдання: студенти виконують завдання в групах по 4 людини. Кожен розповідає про похід до лікаря, який залишив неприємні спогади. Кожна група визначає найбільш шокуючу або непередбачувану історію, потім представник кожної групи презентує цю історію перед класом.

Завдання: *Work in groups of four. Tell the members of your group about your personal bad experience attending a doctor? Determine whose story was the most shocking / unpredictable and share with all the class.*

Вправа 17. Тип: рецептивно-репродуктивна комунікативна.

Мета: вдосконалення навички усного діалогічного мовлення.

Прийом: рольова гра.

Режим роботи: робота в парах.

Опис завдання: студенти обирають ролі, які хотіли б грати та розігрують діалоги в парах.

Завдання: *Work in pairs. Act out a dialogue between: Luke and Dave Grohl/ his girlfriend/ the doctor.*

Вправа 18. Тип: продуктивна комунікативна.

Мета: вдосконалення навички усного монологічного мовлення, розвиток уяви.

Прийом: створення можливого завершення історії.

Режим роботи: викладач – студенти.

Опис завдання: студенти продовжують розповідь подкастера Люка та придумують можливий кінець для цієї історії. Для виконання вправи, студенти відповідають на запропоновані запитання або ж придумують щось своє. Потім усі разом визначають, які історії виявилися найцікавішими.

Завдання: *Continue the story and make up your own end. Answering the following questions will help you to do this activity. Then all together we will determine whose story is the most interesting.*

- 1) Why was the father in the hospital? What did he do there?
- 2) How Luke behave with the father of his girlfriend?
- 3) What conversation did Luke and the dad have in the hospital?
- 4) What impression did Luke made on him?
- 5) How did the doctor treat Luke this time?

6) Did Luke recovered?

Вправа 19. Тип: продуктивна комунікативна.

Мета: вдосконалення навички усного монологічного мовлення, розвиток уяви.

Прийом: обмін ідеями.

Режим роботи: робота в парах, колективна робота.

Опис завдання: студентам пропонується уявити себе в ролі створювача подкастів. Вони діляться ідеями у парах відповідаючи на запропоновані запитання.

Завдання: *Imagine that you are a podcaster. Work in pairs. Share your ideas with your neighbor using a prompt. After that you are supposed to tell us about your partner.*

- What would you tell your listeners about?
- Who would be your target audience?
- Would you share your experience both in social and private life?

Вправа 20. Тип: продуктивна комунікативна.

Мета: вдосконалення вміння оцінки, аналізу та синтезу тексту.

Прийом: формулювання висновків.

Режим роботи: викладач – студенти.

Опис завдання: студенти відновлюють у пам'яті аудіотекст і роблять власні висновки, чому дана ситуація їх навчила.

Завдання: *Recollect the whole story in your memory and try to make your own conclusions. What has Luke's story taught you?*

Вправа 21. Тип: продуктивна комунікативна.

Мета: розвиток творчого мислення, вдосконалення навичок говоріння.

Приєм: створення власного подкасту.

Режим роботи: індивідуальний.

Опис завдання: Вдома студенти намагаються записати власний подкаст на одну з запропонованих тем тривалістю від 3 до 5 хвилин.

Завдання: *At home try to record your own podcast, the length of it should be about 3-5 minutes. Choose one of the following topics:*

1. My visit to the doctor.
2. Accident that once happened to me.
3. My attitude towards alternative medicine. (Do you use it, if yes than what type?)

2.3. Аналіз результатів пробного навчання

Проведена нами діагностика показала наступні результати:

Рівень сформованості аудитивних вмінь і навичок після проведення пробного навчання

Таблиця 2.5.

Рівні	Критерії оцінювання					
	Рівень розуміння тексту		Здатність до відтворення матеріалу		Здатність застосовувати інформаційний та лексичний матеріал	
	Кільк. студ.	%	Кільк. студ.	%	Кільк. студ.	%
початковий	0	0	0	0	2	18.2
середній	1	9.1	3	27.3	4	36.4
достатній	3	27.3	5	45.5	3	27.3
високий	7	63.6	3	27.3	2	18.2

Відповідно до критерію рівня розуміння мовленнєвого повідомлення, жоден студент не залишився на початковому рівні, 1 перебуває на середньому рівні, 27 % студентів знаходяться на достатньому, 64 % досягли високого рівня, маючи глибоке, чітке розуміння аудіотексту та здатність до критичного оцінювання прослуханого.

27 % студентів здатні відтворювати прослуханий матеріал на середньому рівні, 46 % – на достатньому та 27 % – на високому рівні, тобто жоден студент не залишився на початковому рівні.

Оцінюючи здатність застосовувати інформаційний та лексичний мовленнєвий матеріал аудіоповідомлення, після пробного навчання 18 % студентів залишилися на початковому рівні, 36 % – на середньому, 27 % – на достатньому, високого рівня досягли 18 % студентів.

Бали, отримані кожним студентом за виконання вправ під час пробного навчання, наведені у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

№	П.І.Б.	Критерії			Загальна кількість балів
		I.	II.	III.	
1.	студент	3	2	1	6
2.	студент	3	3	2	8
3.	студент	4	4	3	11
4.	студент	3	2	2	7
5.	студент	4	4	4	12
6.	студент	4	3	3	10
7.	студент	2	2	1	5
8.	студент	4	3	2	9
9.	студент	4	4	4	12
10.	студент	4	3	2	9
11.	студент	4	3	3	10

Загальний бал групи – 99 з 132 можливих.

Середній бал групи – 9.

Порівняння рівнів сформованості аудитивних вмінь і навичок у студентів другого курсу в процесі пробного навчання (%)

Таблиця 2.7.

Рівні							
Початковий		Середній		Достатній		Високий	
до	після	до	після	до	після	до	після
9 %	0 %	46 %	18 %	27 %	36 %	18 %	46 %

Як свідчать дані таблиці, рівні сформованості аудитивних вмінь і навичок у студентів другого року навчання у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського зазнали значних позитивних змін. Кількість студентів з високим рівнем зросла з 18 % (два студенти) до 46 % (п'ятеро студентів), з достатнім рівнем – із 27 % (троє) до 36 % (четверо студентів). На середньому рівні залишилось 18 %, тобто два студенти (до пробного навчання було 46 %), а на низькому рівні не залишилося жодного студента (до навчання 9 %).

Крім того зріс середній бал групи: від 7 до 9 балів, а також підвищились усі показники, так кількість студентів, які досягли найвищого рівня розуміння повідомлення становить 7 студентів (було троє), 3 студенти максимально точно відтворили всю інформації подкасту, відсоток студентів, які коректно застосовували інформаційний та лексичний матеріал аудіотексту у самостійному мовленні зріс від 0% до 18 %.

Динаміку показників формування аудитивних вмінь і навичок у студентів другого року навчання продемонстровано на діаграмі (рис 2.2.)

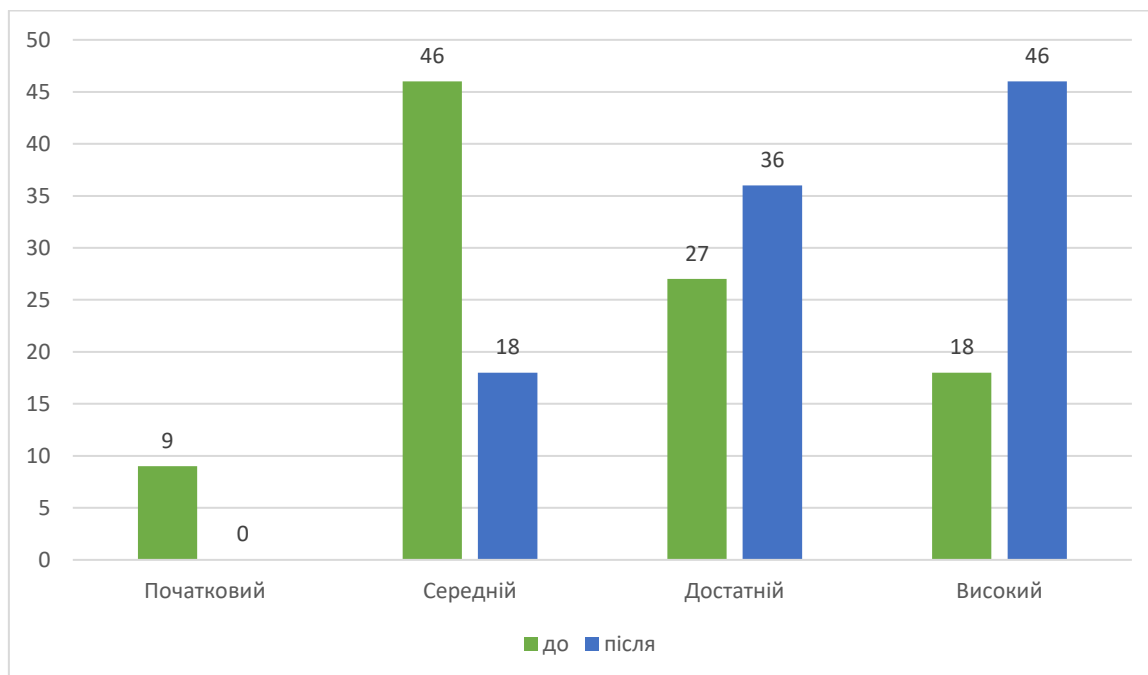


Рис. 2.2. Рівні сформованості аудитивних вмінь і навичок у студентів другого курсу до і після пробного навчання (%)

Отже, проведене пробне навчання підтвердило доцільність використання навчальних подкаст при формуванні у майбутніх учителів англійської мови компетенції в аудіюванні.

Про це свідчать зміни у середніх балах групи після проведення пробного навчання. Крім того, ми провели анкетування, яке дало змогу виявити, що матеріали подкасту відповідали інтересам більшості студентів (72 %) та змогли задовольнити їх пізнавальні та емоційні запити. Відсоток студентів, які відповіли, що планують використовувати навчальні подкасти у майбутньому, становить 55%, 36% не впевнені, та лише 9% студентів не планують застосовувати подкасти в подальшому.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Метою пробного навчання була перевірка методичної ефективності використання навчальних подкастів як засобу формування аудитивної компетенції.

Етапи пробного навчання включали такі: констатувальний та формувальний етап, діагностичний зріз та аналіз результатів пробного навчання.

Для визначення рівнів сформованості аудитивних умінь та навичок студентів другого року навчання використовувались такі критерії: розуміння мовленнєвого повідомлення, здатність відтворити прослухану інформацію, здатність застосовувати інформаційний та лексичний матеріал подкасту у самостійному мовленні.

Констатувальний етап допоміг з'ясувати труднощі та типові помилки студентів, які виникають під час процесу аудіювання та виявив недостатню сформованість аудитивних навичок та вмінь. Середнім показником групи було 7 балів із 12 можливих.

При цьому враховувались такі дидактичні принципи: посильності, свідомості, активності, виховуючого навчання, індивідуалізації, доступності, послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання.

Пробне навчання здійснювалось за такими методичними принципами: комунікативності, колективної взаємодії, рольової організації навчально-виховного процесу, поліфункціональності вправ, моделювання проблемно-ситуативних комунікативних ситуацій. Крім того, враховувались такі дидактичні принципи: посильності, свідомості, активності, виховуючого навчання, індивідуалізації, доступності, послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання.

Пробне навчання умовно поділялось на три етапи: дотекстовий (перед слуханням), текстовий (слухання) та післятекстовий (після слухання), які

відповідно включали дві групи вправ: що готують студентів до сприйняття аудіотексту та вправи для розвитку вмінь аудіювання.

Формування аудитивних умінь в межах нашого пробного навчання було проведене із застосуванням навчального подкасту.

Пробне навчання базувалось на фронтальній, індивідуальній, парній та груповій формах роботи.

Аналіз результатів контрольного зрізу після проведення пробного навчання показав, що середній бал студентської групи збільшився на 2 одиниці, що підтвердило ефективність та доцільність використання навчального подкасту як засобу формування аудитивної компетенції. Отже, було доведено ефективність використання навчальних дискусій для формування умінь усного мовлення на заняттях з англійської мови у старшокласників.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дана робота була спрямована на підвищення ефективності формування аудитивних умінь та навичок у майбутніх учителів англійської мови із застосуванням навчальних подкастів. Як результат дослідницької роботи вдалось з'ясувати наступне:

1. Аудіювання – це комплексний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух, і належить до усної форми мовлення. Аудіювання є активним процесом, який здійснюється за допомогою таких психофізіологічних механізмів як пам'ять, мовленнєвий слух, імовірне прогнозування та артикулювання.

2. Успішність аудіювання залежить від ряду чинників, зокрема умов сприймання аудіотексту, індивідуально-психологічних особливостей самого слухача (рівня сформованості психофізіологічних механізмів) та мовних характеристик аудіоповідомлення.

3. Етапами роботи з аудіоматеріалом є такі: передтестовий (чи дотекстовий), текстовий та післятекстовий.

4. Подкастом називається або окремий файл, або регулярно оновлювана серія таких файлів, що публікуються за однією адресою в Інтернеті та знаходяться у вільному доступі для користувачів.

5. В основі добору навчальних подкастів лежать такі критерії: доступність, наявність новизни та мотиваційної цінності, автентичність, відповідність віковим особливостям і мовленнєвому досвіду студентів, тематичність, наявність виховної цінності, жанрова та типологічна різноманітність, відповідний обсяг тексту і темп мовлення, варіативність текстів.

6. Для перевірки доцільності застосовувати навчальний подкаст при формуванні аудитивних умінь нами було проведене пробне навчання, яке складається з констатувального етапу (діагностика рівнів сформованості аудитивних умінь); формувального етап (формування аудитивних умінь із

застосуванням навчального подкасту); діагностичного зрізу та аналізу результатів пробного навчання.

7. Констатувальний етап допоміг з'ясувати труднощі та помилки студентів, які виникли при аудіюванні та виявив недостатній рівень сформованості аудитивних навичок та умінь.

8. Нами була створена система вправ для навчання аудіюванню із застосуванням навчальних подкастів, яка містить вправи, що готують студентів до сприйняття аудіотексту та вправи для розвитку аудитивних умінь.

Особливостями формування аудитивних умінь в межах нашого пробного навчання було таке: 1) активна взаємодія учасників навчання: викладач – студент, студент – студент, студент – студенти; 2) застосування навчального подкасту як засобу формування аудитивних вмінь; 3) виконання завдань, які ускладнюються поступово та відповідають рівню засвоєння знань студентів; 4) виконання комунікативно-орієнтованих вправ, які вимагають критичного мислення студентів і творчого підходу.

Аналіз результатів контрольного зрізу після проведення пробного навчання показав, що середній бал студентської групи збільшився на 2 одиниці, що підтвердило ефективність та доцільність застосування навчальних подкастів у процесі формування англомовної компетенції в аудіюванні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Акерман М. Н. Как слушать немецкую речь? : учеб. пособие по немецкому языку (с применением технических средств) / М. Н. Акерман, Е. В. Розен. – М., 1975. – С. 50-51.
2. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна – К., 2005. – 196 с.
3. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С. 19-30.
4. Бим И. Л. О преподавании иностранных языков на современном этапе / И. Л. Бим, Н. П. Каменецкая // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 3. – С. 6–11.
5. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): Монография / Н. Ф. Бориско. – К.: Изд. центр КГЛУ, 1999. – 268 с.
6. Борозенова Ф. М. Трудности аудирования / Ф. М. Борозенова // Английский язык и литература. – 2008. – № 16-18. – С. 203-204.
7. Вєтохов О. М. Врахування вікових психологічних особливостей учнів під час навчання іноземної мови / О. М. Вєтохов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1. – С. 136–144.
8. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія Навч. посіб. / О. Г. Видра– К.: Центр учбової літератури, 2011. – 112 с.
9. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: [пособие для учителя] / Н. Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.
10. Гапонова С. В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 9-17.

11. Гастинщикова Л. О. Використання автентичних аудіотекстів у підготовці перекладачів / Л. О. Гастинщикова. // Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика: Матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., 1-2 квітня 2011 р.: тези доп. – К., 2011. – С. 49-53.
12. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов и др. – М.: Высшая шк., 1982. – 374 с.
13. Гіль С. І. Засоби подолання труднощів аудіювання в іноземній аудиторії / С. І. Гіль // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2013. – № 22. – С. 82-86.
14. Глобализация образования: Компетенции и системы кредитов / авт. кол.: А. А. Егоров и др; Под общ. ред. Ю. Б. Рубина. – М.: Маркет ДС Корпорейшн, 2005. – 490 с.
15. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – №8. – С. 224-233.
16. Головка І. О. Важливість урахування психології пізнавальних процесів під час навчання іноземних мов / І. О. Головка, В.О. Гребенюк // Кіровоградський нац. техн. ун-т, 2009. – С. 78-81.
17. Дмитровський О. Особливості подкастингу як основної складової інтернет-радіо / О. Дмитровський // Теле- та радіожурналістика. – 2017. – №16 – С. 97-101.
18. Елухина Н. В. Интенсификация обучения аудированию на начальном этапе / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 5. – С. 15.
19. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1977. – №1. – С. 36-44.
20. Єпіфанцева Л. А. Аудіювання. Англійська мова: Методичні рекомендації / Л. А. Єпіфанцева. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 78 с.

21. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. Ред. Українського видання С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
22. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною компетентністю в аудіюванні / І. П. Задорожна // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 89-96.
23. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / І. П. Задорожна. – К., 2012. – 770 с.
24. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
25. Іванишина В. П. Психологічні передумови формування соціокультурної компетенції під час читання на уроках німецької мови у старшій школі спеціалізованого загальноосвітнього навчального закладу з поглибленим вивченням іноземних мов / В. П. Іванишина // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-у. Сер.: Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 111. – С. 122-124.
26. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. О. Калінін. – Житомир, 2005. – 20 с.
27. Кардашова Н. В. Англомовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні мовних спеціальностей / Н. В. Кардашова // Вісник КНЛУ. – 2015. – № 24. – С. 176–185.
28. Кардашова Н. В. Критерії відбору англомовних подкастів для формування у майбутніх учителів лінгвосоціокультурної компетентності в аудіюванні / Н. В. Кардашова // Вісник. – 2016. – № 141. – С. 78–82.

29. Кміть О. В. Тестовий контроль адитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (II курс, англійська мова): дис. ... канд. пед. наук :13.00.02 / Кміть Олена Володимирівна. – К., 2000. – 156 с.

30. Колесникова Е. А. Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Катерина Алексеевна Колесникова. – М., 2008. – 240 с.

31. Колосовская И. Г. Обучение учащихся общеобразовательных учреждений восприятию и пониманию иноязычной речи на слух (английский язык как второй иностранный): автореферат дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук по спец. 13.00.02 / И. Г. Колосовская – Минск, 2009. – 24с.

32. Крапчатова Я. А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ярослава Анатоліївна Крапчатова. – К., 2014. – 266 с.

33. Крапчатова Я. А. Поняття англомовної компетентності в аудіюванні у сучасному лінгводидактичному дискурсі / Я. А. Крапчатова // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – 2016. – № 62. – С. 181- 185.

34. Кулиш Л. Ю. Виды и характер аудирования / Л. Ю. Кулиш // Обучение иностранным языкам в национальной аудитории: тезисы докладов республиканской научной конференции. – Баку, 1975. – С. 5.

35. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти / О. В. Кучай // Рідна школа. – 2009. – №11. – С. 44-48.

36. Мильруд Р. П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста / Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров // ИЯШ. – 2003. – № 1.

37. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. / Софія Юріївна Ніколаєва // Вид. 2-ге, доп. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2004. – 360с.

38. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–17.

39. Носович Е. В. Методическая аутентичность / Е. В. Носович // ИЯШ. – 2000. – № 1.

40. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1990. – 917 с.

41. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект / [кол. авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.]. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 246 с.

42. Сайко М. М. Застосування іншомовних подкастів для розвитку іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей / М. М. Сайко, М. В. Мороз, О. В. Свисюк // Вісник ЖДУ ім. І. Франка. – 2017. – № 1 (87). – С. 147–152.

43. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: [навч. посіб.] / О. Б. Тарнопольський. – К.: Фірма «ІНК ОС», 2006. – 248 с.

44. Тихонова Е. В. Использование современных электронных устройств как средство повышения эффективности интеграции Интернет-технологий в лингвообразовательное пространство / Е. В. Тихонова // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: сб. матер. V Всерос. (с междунар. участием) науч.- метод. конф. – М.: РГСУ, 2011. – С. 127–140.

45. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на англ. языке в средней школе: автореферат дис. ... канд. фил. наук / С. К. Фоломкина – М., 1974. – С. 6.

46. Хілько Л. До проблеми навчання аудіюванню студентів немовних вузів / Л. Хілько, Т. Ткаченко // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2014. – Вип. 14 (спец. вип.). – С. 102-109.
47. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
48. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в общеобразовательной школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – с. 135–157.
49. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза / Ф. В. Шарипов // Высш. образование сегодня. – 2010. – №1. – С. 11–12.
50. Шевкопляс Л. В. Добір навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи / Л. В. Шевкопляс // Вісник КНЛУ. – 2012. – № 21. – С. 230–238.
51. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 316 с.
52. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
53. Щукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ирина Владимировна Щукина. – М., 2009. – 261 с.
54. Dellar H. Outcomes Intermediate Students Book / H. Dellar, A. Walkley. – Heinle Cengage Learning, 2010. – 175 p.
55. McKinney D. iTunes University and the classroom: Can Podcasts Replace Professors? / D. McKinney, J. L. Dyck, E. Luber // Computers & Education – 52. – April 2009, № 3. – P. 617 – 623.
56. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials / F. Mishan. – Intellect Books: Bristol, 2005. – 330 p.

57. Гапачило Н. Podcasting 2.0: [Электронный ресурс] / Н. Гапачило. – Режим доступа: <http://greenforest.com.ua/articles/post/23>.

58. Podcasting for ELT: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>.

59. Stanley G. Podcasting for ELT: [Электронный ресурс] / G. Stanley. – Режим доступа: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/resources/podcast.shtml>.

60. Vandergrift L. Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies: [Электронный ресурс] / L. Vandergrift. – Режим доступа: <https://pdfs.semanticscholar.org/6868/216ea0a8efe013a788282d8671a4ccdbec5e.pdf>.

Sick in Japan**(Audioscript)**

Also I remember in summer getting bitten by a mosquito. I was very careful to avoid letting mosquitoes into my apartment because we have one of those insect screens. From my bedroom I had like a sliding glass door which I could use to get onto the balcony. I had some plants on the balcony which I would water every now and then. I would be very careful to make sure that I closed the insect screen every time I went outside. But I remember this one particular time I forgot to close the insect screen, and of course a mosquito came into my room. One lucky mosquito got in there, and I went to bed, went to sleep without my bed covers on, and this mosquito basically had a.., it was like an all-you-can-eat buffet for this mosquito. He just feasted on me. I swear I got bitten about 15 times by this one mosquito. In fact, I remember waking up in the morning, scratching, I was scratching my arm in my sleep and I woke up and I looked at my arm and there was blood on my arm. Because I'd actually killed this mosquito in my sleep. This must have been a very full and very sleepy mosquito at this point. To let it actually be killed by me in my sleep. I'm instinctively scratching my arm where this mosquitoes biting me and then, I realised, ...I'm gonna sneeze. Feels good to sneeze.... and then, I realised that this mosquito had beaten me something like fifteen times and that my legs were itching already in my arms were itching. This constant itching was like really annoying it was another thing that prevented me from sleeping properly. I got this weird suspicion that maybe somehow the mosquito got me sick. I don't know how, but it was about a week after being bitten by this mosquito so many times that I started to feel pretty sick.

I started to feel like I had flu, like I was feeling really tired, headache, chill. Like cold chills, aches and pains in my body, blocked up nose. I felt like my glands were swollen. I felt awful. I took some time off work. I lay in bed resting or at least trying to rest, but of course that was difficult because it was so hot. I couldn't really rest. I remember one day I felt okay and I thought it would probably be a good idea for me to just get outside a bit, because staying indoors in my apartment was

miserable. I just felt depressed. I thought it would be a good idea for me to go out. In fact I went out to a local temple. There was a temple on the hillside. I went for a walk up there and I went to look at the temple. It was an amazing place actually. This place in Kamakura in Kanagawa prefecture in Japan. Where they have a huge bronze statue of the Buddha sitting there in the temple. I went to check out this Buddha, I took some photos and by coincidence very strangely enough, when I was there I met Dave Grohl, who you might know you might not know him, but he's the drummer from Nirvana. That's grunge band with Kurt Cobain, Nirvana.

Well, Dave Grohl is the drummer from Nirvana. He is a huge rock star. He's also in the band Foo Fighters and a few other bands and things. I mean he's one of my heroes this guy, and just by coincidence I managed to meet him there, which was really strange. All part of this very strange summer that I was having. As I was walking out of the temple I noticed a group of foreign people walking in, like westerners. It's not very common to see westerners when you're in Japan. I made eye contact with them as if to say:

– “Oh, hello! You're westerners as well.” I remember looking at one of them and thinking

– “I know him. How do I know him?” and then, as I walked past him, I realised

– “Oh my God! That's Dave Grohl from the Foo Fighters” I went back. First of all I thought:

– “No, I'm gonna be cool. I'm not gonna hassle him. He's probably on holiday”

But then, I went back to him and I plucked up the courage to speak to him. I managed to get a photograph with him. I had a little chat with him. We talked about my mobile phone actually. It was really strange. I said to him:

– “Hey, excuse me. Dave Grohl? You're Dave Grohl, aren't you? What the hell are you doing here at this buddhist temple on the side of a hilltop in Japan?”

It was very strange, but they were playing a concert in Tokyo in a couple of day's time. They were just visiting the temple to do a bit sightseeing. That was amazing. I met Dave Grohl one of my heroes and chatted to him.

Anyway. I felt a little bit better, and I went back to work. I had an eight-day stretch. That's an eight consecutive days of work. By the end of that eight days I was just knackered. I was absolutely exhausted, and I actually felt worse. I felt ill again. In fact I felt more ill than I did before. I had then three days off. I just tried to rest. I lay in bed trying to sleep. I couldn't really sleep. I had swollen glands and painful tonsils. Your tonsils are glands at the back of your mouth. It's quite common to get an infection in your tonsils. Particularly when you're a teenager or when you're quite young. I used to get tonsil infections quite a lot when I was exhausted. This particular time I got a really bad tonsil infection. It was incredibly painful. I couldn't swallow. If you know what swallow means it's – to go "swallowing" when you eat food or drink. I couldn't swallow, because it's too painful. I couldn't eat. Well all I could eat was banana, because it was soft and miso soup I had always this miso soup and I just tried to drink miso soup, and I tried to eat banana, but really, I couldn't eat or drink very much.

It was awful. I was in a really bad condition. My girlfriend, I did have a Japanese girlfriend at the time. She was half American half Japanese, because her Dad., no. She was like quarter American, because her dad was half american and her mom was Japanese. She was like three quarters Japanese in one quarter American. Lovely girl who I was going out with at the time, but she ironically was at that time on holiday with her parents in England while I was in Japan, feeling awful, alone. It was terrible actually. It was a really bad time. All I could do was just try and rest and try and eat. Eventually my girlfriend came back and immediately when she realised that I wasn't well, she arranged for me to go to the doctors. This was really a horrible experience, because the first doctor that we went to, just I think he just didn't want to see me because, I don't know, maybe because I was a foreigner. Over there in Japan they can be a bit strange with foreigners sometimes. I think it was a bit inconvenient for him to have to deal with me the fact that I didn't speak Japanese. That's my fault. I didn't learn Japanese. The doctor was not friendly with me. I had had health insurance, but he still didn't really want to deal with me.

Eventually my girlfriend persuaded him to let me into his surgery. It was a very busy surgery too. He didn't have much time for me. He wasn't friendly at all. Generally the feeling I got in his doctor's surgery was that, it was very old-fashioned, kind of Victorian, kind of vibe that I got from it in fact. I got the sense that I wasn't welcome and the whole thing was just an inconvenience for him. He sat me in this chair which was like an old-fashioned dentist's chair. I sat very upright with a neck brace around me and what was very, really off-putting for me is that I could see all his medical instruments in a glass cabinet next to me. There were like nurses and other people walking around behind me. It was like a dark room. He took out some of his instruments and he had like a long metal rod with a swab at the end. That's a piece of cotton at the end.

He dipped it into antiseptic. His way of dealing with my tonsil infection, my throat infection was to, basically, use this swab and paint my tonsils with antiseptic. Now if you can imagine how painful that was, that was awful. It was one of the..., it was just horrible how painful it was. He was there sticking this thing down at the back of my throat covering my tonsils in antiseptic. It was so awful I couldn't help coughing. I was like coughing the antiseptic back into his face. It was awful. I mean just a disgusting experience, really really a nightmare. He didn't even give me any medicine. He didn't give me any antibiotics for my tonsil infection. He didn't even give me a blood test to see what was wrong with me. At the time I didn't really know, I just knew I felt really really bad. He just told me to go away and have rest. I tried to rest. I took another couple days off work. I tried to rest, but it didn't work. In fact I started to feel even worse, even more exhausted.

Yeah. I continued to get ill. A couple of days later I went back to this doctor. This was very awkward, because I met my girlfriend's dad. It was the first time that I'd met her dad which was not really..., it wasn't really a great situation to be meeting him for the first time. I looked awful. I looked like a zombie basically. It's as if my girlfriend was going:

– “Well, dad. I would like to meet my boyfriend there he is. He's an English zombie”

Анкета «Застосування подкастів в навчальних цілях»

1. Чи маєте Ви досвід використання подкастів у навчальних цілях?
 - а) так
 - б) частково
 - в) ні
2. Чи плануєте Ви застосовувати навчальні подкасти в майбутньому?
 - а) так
 - б) можливо
 - в) скоріше ні
3. Чи сподобалось Вам навчання за допомогою автентичного подкасту?
 - а) так
 - б) частково
 - в) ні
4. Чи відповідала тема подкасту Вашим особистим інтересам?
 - а) так
 - б) частково
 - в) ні
5. Що для Вас являється головною перевагою навчальних подкастів?
 - а) доступність та безкоштовність
 - б) інформативність
 - в) автентичність
6. Що для Вас стало головною трудностю під час слухання подкасту?
 - а) акцент носія мови
 - б) лексична та граматична сторона подкасту
 - в) тема подкасту